PÄDAGOGISCHE STUDIEN

Digitized by Google

Digitized by Google

L
31
.P12

Digitized by Google

Pädagogische Studien

herausgegeben

von

Dr. Wilhelm Rein.

40293

6. Heft.

Zur Pädagogik des Mittelalters.

Von

Dr. phil. Karl S. Just.

Eisenach.

Verlag von J. Bacmeister.

Hofbuchhändler.

Digitized by Google

Druck von Pöschel & Trepte in Leipzig. 1876.

Digitized by Google

Vorliegender „Beitrag zur Pädagogik des Mittelalters" sucht zunächst ein Bild zu geben von der Erziehung der adlichen Knaben zur Zeit der Blüthe des Ritterthums. Zu diesem Zwecke ist die Erziehung mehrerer adlicher Jünglinge, wie unsere mittelhochdeutsche Literatur sie darstellt, geschildert worden. Und zwar hat der Verfasser die Erziehung von Wigalois, Tristan, Ulrich von Lichtenstein und Parzival gewählt. Wohl sind das nur dichterische Gestalten, oder wenigstens Gestalten, an denen die dichterische Phantasie ihren Antheil so gut hat wie die historische Wirklichkeit (Ulr. v. L.). Aber es ist ja bekannt, daß gerade unsere großen Dichter die besten Bilder ihrer Zeit entwerfen.

Sodann wird auf den Gegensatz hingewiesen, in welchem die Erziehung auf den Schlössern stand zu der ausschließlich geistlichen Erziehung innerhalb der Klosterschulen. Dabei wird fortwährend Rücksicht genommen auf die Zustände der Erziehung und des Unterrichts in der Gegenwart, in denen der berührte Gegensatz noch da und dort vorhanden erscheint.

Daran schließt sich eine Darstellung der Erziehung der vornehmen Mädchen in jener Zeit, welcher das treffliche Werk von Weinhold: „Die deutschen Frauen im Mittelalter" zu Grunde gelegt ist.

Die letzten Abschnitte behandeln das Kinderspiel und die Strafen in der Erziehung des Mittelalters. Hierbei wurden benutzt die Werke von Rochholz: „Allemannisches Kinderlied und Kinderspiel", von Zingerle: „Das deutsche Spiel im Mittelalter", und von Georg Zappert: „Stab und Ruthe im Mittelalter".

Leipzig, am 1. Juni 1876.

K. Just.

Digitized by Google

I.

Die Erziehung des adlichen Knaben im Mittelalter.

Die ersten Jahre seiner Jugend verlebte der Knabe in der Obhut seiner Mutter. Und zwar waren die adlichen Damen ihren Kindern treue und gute Mütter. Sie unterzogen sich eigenhändig der Pflege und Wartung derselben. Sie trennten sich ungern längere Zeit von ihnen, weil sie fürchteten, es möchte ihren Lieblingen eine Gefahr oder ein Unfall begegnen, wenn sie nicht gehütet waren von ihren Augen. Sie waren auch darauf bedacht, die kleinen Wildfänge zur Artigkeit anzuhalten, ihnen frühzeitig gute und anständige Sitten beizubringen und sie besonders zur Bescheidenheit, Gefälligkeit und Höflichkeit gegen Fremde zu gewöhnen. Es war der Stolz der vornehmen Mutter in jener Zeit, wie das ja heute noch ebenso der Fall ist, ein recht artiges Kind zu haben.

Als eine solche Mutter wie die eben geschilderten erscheint uns z. B. die Mutter des Wigalois. Von ihr heißt es:[1])

Sin reiniu muoter woldez (das Kind) nie
von ir gelâzen einen tac.
vor liebe sie sin selbe pflac
und ander manic frouwe hêr.

In Folge der trefflichen Pflege gedieh auch das Kindlein wunderbar gut:

in einem jâre wuochs es mêr
dan ein anderz in zwein tuo.

Aber über der Sorge für den Leib vergaß man auch nicht, gute Sitten dem Knaben anzueignen:

man lêrte ez spât unde fruo
gewizzen unde güete.

Und auch das mit dem besten Erfolg:

ouch was sîn gemüete
ze allen tugenden veste
ez tet niwan daz beste. —

Eben so treu und eifrig bedacht für die Pflege ihres Kindes zeigt sich die Pflegemutter von Tristan, dessen eigne Mutter Blanschesliure bei seiner Geburt starb, da sie zum Tode erschrocken bei der Schmerzenskunde von dem Fall ihres Gemahls Rivalîn zu früh gebar.[2])

si leite allen ir sin
mit muoterlicher liebe an in
und was des also staete
als ob sin selbe haete
under ir brüsten getragen.

---

[1]) Wigalois. V. Wirnt v. Gravenberg. Herausgegeben v. Fr. Pfeiffer. S. 35.
[2]) Tristan und Isolt. Von Gottfr. v. Straßburg. Herausgegeben von Maßmann. S. 50 und 53.

Digitized by Google

Und weiter wird uns die ängstlich um das Wohl ihres Kindes sorgende Mutterliebe in lieblicher Weise geschildert von dem herzenskundigen Gottfried:

Nu daz kint getoufet wart,
nach kristenlichem site bewart,
diu tugende riche marschalkin
nam aber ir liebez kindelin
in ir vil heinliche pflege:
si wolte wizzen alle wege
und sehen, ob im sin sache
stüende ze gemache.
sin süeziu muoter leite an in
mit also süezem vlize ir sin,
daz se ime des niht engunde
daz er ze deheiner stunde
unsanfte nider getraete. —

Von der Mutter des ritterlichen Parzival wissen wir, daß sie, die Königin, wohl bewußt ihrer Mutterpflichten ihren Liebling, das theure Liebespfand ihres im Kampfe zu früh dahingesunkenen Gahmuret, an ihrer eignen Brust groß zog.[1])

Die küngin nam dô sunder twâl
diu rôten välwelohten mâl:
ich meine ir tüttels gränsel:
daz schoup sim in sin vlänsel.
selbe was sin amme
diu in truoc in ir wamme:
an ir brüste si in zôch,
die wibes missewende vlôch.

Die Mutter Gottes selbst, die Maria, zu der ja die Frauen des Mittelalters alle aufschauten als zu ihrem herrlichen Vorbild, als zu dem Ideal an Tugend und Weiblichkeit, dem sie nachzufolgen sich eifrig bemühten — sie war es auch, welche sich die fromme Herzeloyda, die Mutter des Parzival zum Muster genommen hatte bei der Erfüllung ihrer Mutterpflicht.

(frou) Herzeloyde sprach mit sinne:
diu hoehste küneginne
Jêsus ir brüste bôt,
der sit durch uns vil scharpfen tôt
ame kriuze mennischliche enphienc
und sine triwe an uns begienc.

Herzeloyde, ihrem gefallenen Gemahl die Treue bewahrend, zog sich ganz zurück von der Welt. Sie verzichtete auf alle ihre Freuden und lebte in einem stillen Walde allein ihrem Knaben. Und weil ihr Gemahl durch die Ritterschaft so frühe sein Leben verloren hatte, so war es ihr vornehmstes Bemühen, ihr theures Kind fern zu halten von allem, was Ritterwesen hieß:

„Wan friesche daz mins herzen trût,
welch ritters leben waere,
daz wurde mir vil swaere."

Und sie befiehlt all ihrem Gesinde:

„Nu habt iuch an der witze kraft,
und helt in alle riterschaft."

Mit welch übertriebener Sorgfalt Herzeloyde ihres Knaben hütete und alles fern hielt, was ihm Schmerz und Weh verursachte, erzählt uns Wolfr. v. Eschenbach im 3. Buche:

Der Knabe lebte innig vertraut mit der ihn umgebenden Natur. Er verstand ihre Sprache und ihre Erscheinungen ergriffen sein Herz. Vor allem rührten die süßen Töne der ihn umflatternden Vöglein die innersten Saiten seines Gemüthslebens, so daß er ihrer Lieder lauschend oftmals in Thränen ausbrach.

[1]) Wolfram v. Eschenbach. 3. Ausgabe von K. Lachmann. II, 113.

Digitized by Google

sô sprach si: „wer hât dir getân?
du waere hin ûz ûf den plân.“
ern kunde es ir gesagen niht,
als kinden lihte noch geschiht.

Lange forscht nun die Mutter, was die Ursache der Thränen ihres Kindes sein möge, bis sie sich endlich überzeugt: „ez ist der vogele schal.“

Da fällt ihr Haß auf die unschuldigen Sänger des Waldes, und ihre Diener müssen die Armen fangen und erwürgen, bis die Bitte des Sohnes ihnen wieder Friede schafft.

Ein liebliches Bild ist es, wie die fromme Mutter das erste Mal ihrem holden Knaben vom lieben Gott erzählt, der da herrlicher ist als der lichte Tag, und wie sie das Knäblein beten lehrt zu ihm, der immer die Zuflucht und der Trost der Menschen ist in ihrem Unglücke.

Die Mutter hat den Namen Gottes ausgesprochen. Da fragt das wißbegierige Kind:

„ôwê muoter, waz ist got?“

Und die Mutter sagt ihm:

„sun, ich sage dirz âne spot
er ist noch liehter denne der tac,
der antlitzes sich bewac
nâch menschen antlitze.
sun, merke eine witze,
und flêhe in umbe dîne nôt:
sîn triwe der werlde ie helfe bôt.“

Wo der Mensch seinen Gott auf diese Weise kennen lernt, wird er ihn nimmermehr vergessen. Mag auch sein Gottesbewußtsein im spätern Leben eine andere Gestalt annehmen als die war im kindlichen Herzen — und das muß ja geschehen, — ganz herausgerissen werden kann es nicht. Noch heute ist es so in den deutschen Landen — und so muß es immer bleiben, — daß das Kind den Namen Gottes zuerst vernimmt von den Lippen der Mutter. Und wenn Rousseau seinem Emil bis zu seinem 18. Jahre[1]) nichts erfahren lassen will von Gott, so kennt er eben die Bedeutung der Mutter und ihres Einflusses auf die kindliche Erziehung nicht. —

Einen specifisch ritterlichen Zug finden wir in der Jugenderziehung Ulrichs v. Lichtenstein, bei dem ja die Besonderheiten des Ritterthums überhaupt am deutlichsten zur Anschauung kommen.

Da er noch ein kleines Kind ist und noch so kindisch, daß er auf seinem Steckenpferd herumreitet, sucht man ihm schon Verehrung gegen die Frauen, jene Hauptzierde des Ritters einzuflößen. Wahrscheinlich waren es die Gesellschaftsdamen seiner Mutter, die sich ja, wie uns im Wigalois berichtet ward, der Pflege und Erziehung der Kleinen mit unterzogen, welche ihm schon in der frühesten Kindheit einprägten, daß nur der Mann sich Ehre und Würdigkeit erwerben könne, der des Dienstes der Frauen beflissen sei und eine hohe Frau von Herzen minne.

Ulrich erzählt:[2])

---

[1]) Biblioth. päd. Classiker. J. J. Rousseau II, 76.
[2]) Ulrich v. Lichtenstein. Herausgeg. von K. Lachmann. Vrouwen dienest. S. 3.

Digitized by Google

„Dô ich ein kleinez kindel was,
dô hôrt ich ofte, daz man las,
und hôrt ouch die wîsen sagen
daz niemen wol bî sînen tagen
erwerben möhte werdekeit,
wan der ze dienest waer bereit
guoten wîben sunder wanc:
die haeten hôhen habedanc.

Die wîsen hôrt ich sprechen dô
daz niemen waere rehte frô
noch in der werlte wol gemuot
wan der ein reine vrowen guot,
diu wol von tugenden hiez ein wîp,
hete lieber als sîn selbes lîp:
daz heten alle die getân,
die gerne êre wolden hân.

So entsteht schon in der Seele des Kindes, das kein höheres Ziel und keinen heißern Wunsch kennt, als einst ein rechter Ritter, eine Blume der Ritterschaft zu werden, der Vorsatz, sobald es zum Manne heranreift, sich in den Dienst der Frauen zu begeben und ihnen Leib, Gut, Muth und auch das Leben zu widmen.

Dô ich daz hôrt, ich was ein kint,
und tump als noch die jungen sint,
sô tumb daz ich die gerten reit;
und dâht doch in der tumpheit
„sît daz diu reinen süezen wîp
sô hôhe tiurent mannes lîp,
sô wil ich dienen immer mê
den vrouwen, swie so ez mir ergê.

Lîp, guot muot und dar zuo daz leben
wil ich den vrowen allez geben,
und dienen als ich beste kan.
und wird ich immer ze einem man
mîn dienest muoz an in geligen,
dâ mit verderben oder gesigen:
ich wil in immer dienent sîn.“
sus riet mir das herze mîn.

Daß Ulrich seinen Vorsatz getreulich ausgeführt hat, daß die Lehren seiner Pflegerinnen reiche Frucht getragen haben — das wird uns zur Genüge dargethan in seinem „Vrouwendienest.“

Mit dem siebenten Jahr entwuchs der adliche Knabe den Händen der Frauen. Der stärkere Wille eines Mannes übernahm von nun an seine Leitung. Meist wurde er einem befreundeten Ritter von gutem Namen übergeben, an dessen Hofe der junge Adliche gewöhnlich in Gesellschaft mehrerer Altersgenossen die standesgemäße Erziehung erhielt. Oder er bekam auch an dem väterlichen Hofe einen eigenen Erzieher, meister oder zuhtmeister wie der junge Tristan. Die Treue des letztern, des Kurneval, war im ganzen Mittelalter sprichwörtlich[1]) und von ihm heißt es bei Gottfried:

sîn meister, der sîn phlac,
von dem ich iu wol sagen mac
daz knappe nie von hôveschеit
und von edeles herzen art
baz noch schôner geedelt wart,
und was der Kurneval genant.
er haete manege tugent erkant,
als er dem wol ze lêre kam,
der ouch von siner lêre nam
vil manegiu tugentlichiu dinc.

Der Knabe hieß während dieser Periode Edelknecht oder Junker, auch Garzun, von dem französischen garçon, bis er mit dem 14. Jahre wehrfähig wurde und in den Stand der Knappen aufstieg.

Der Meister hatte den junchêrren vor allen Dingen in den ritterlichen Fertigkeiten und Tugenden des Leibes zu unterrichten. Denn die Wehrfähigkeit, die Kriegsfähigkeit war ja das Hauptziel in der Erziehung des Knaben. So

[1]) Ritterzeit und Ritterwesen. V. Büsching. S. 12.

Digitized by Google

wurde fleißig gelaufen, gesprungen, gerungen, es wurde geritten, mit dem Speer geworfen, auch lernte man birschen und jagen.

Daneben trat sorgfältige Gewöhnung an die höfischen, feinen Sitten, Erlernung der hovesite oder hovewîse, peinliche Uebungen im Auftreten und im Benehmen bei den verschiedenen Gelegenheiten. Denn neben der Tapferkeit und leiblichen Gewandtheit war es der größte Ruhm eines Ritters, wenn man sein hoveliches oder hovebaeres Benehmen pries. Gelegenheit zur Darlegung ihrer hovescheit fanden die juncherrelîn besonders den Fremden und Frauen gegenüber. Besonders wirksam für die Aneignung der feinen höfischen Sitte war das Vorbild, das die Edelknaben in dem Ritter des Hauses oder andern berühmten Rittern, die den Hof besuchten, vor allem auch in der Herrin, deren Dienst sie sich widmeten, fanden.

Neben der Erlernung dieser rein äußeren Tugend der Courtoisie oder Galanterie, wie man heute sagen würde, findet sich aber auch überall das Ermahnen und Anhalten zu wirklich werthvollen, inneren, den Charakter bestimmenden Tugenden. Als die vornehmsten derselben erscheinen die Liebe zu Gott und Verehrung der Kirche, die Treue gegen den erwählten Herrn und Güte und Erbarmen gegen den Armen und Elenden, der Hülfe bedurfte.

Der Unterricht in den Elementen der Wissenschaft fand bei den Germanen wenigstens in Bezug auf die Knaben sehr schwer Eingang. War der germanische Volkscharakter schon an und für sich mehr geneigt zu den rauheren Beschäftigungen mit den Waffen, so schufen die unruhigen, wechselvollen Verhältnisse während des ganzen Mittelalters eine Zeitrichtung, die vorzugsweise auf den Krieg und auf die Vorbereitungen zu demselben gerichtet war. Es fehlte durchweg, natürlich vor allem in den Kreisen, welche die Waffenführung und Vertheidigung des heimathlichen Bodens zu ihrem standesgemäßen Beruf erhoben hatten, an der Ruhe des Gemüths, an der Zurückgezogenheit in sich selbst, welche vorhanden sein muß, soll die Pflege der Wissenschaften gedeihen. So kam es, daß man in den Ritterkreisen die wissenschaftliche Bildung sogar als eines Mannes unwürdig ansah und die Beschäftigung mit den Wissenschaften den Pfaffen und Frauen überließ. Selbst das Schreiben galt als eine geistliche Kunst.[1]) Von Wolfram v. Eschenbach, jenem tiefsten Dichter unseres Mittelalters, der so bedeutende Stoffe in solch geistreicher, großartiger Weise behandelte und dichterisch gestaltete, wie den Parzival, den Titurel und Willehalm, wissen wir, daß er weder schreiben noch lesen konnte. Und Ulrich v. Lichtenstein, jener liebesdürstende Ritter, erzählt uns in seinem Vrouwen dienest, wie er einst einen Brief von der Geliebten 10 Tage ungelesen mit sich herumtragen mußte zu seinem größten Herzenskummer, weil sein Schreiber nicht bei ihm war:

Mîn schrîber bî mir niht enwas
der mir mîn heinlich brieve las
und ouch mîn heimlich ofte schreip;
dâ von daz büechelîn beleip
ungelesen zehen tage.

Und dann:

In der zît mîn schrîber kam
den ich in eine heinlich nam:
er muoste vil verholne sîn.
ich bat in lesen das büechelîn.

[1]) Ruhkopf, S. 34.

Sollten junge Adliche — wie das ja besondere Verhältnisse, Anschauungen, Wunsch der Eltern oder auch eignes Verlangen mit sich brachten — dennoch eine wissenschaftliche Erziehung genießen, so wurde entweder der Kaplan des Schlosses damit beauftragt oder man übergab sie den Klöstern, in denen wenigstens bis zum 11. Jahrhundert neben den scholae interiores für die Knaben, die sich dem geistlichen Stande gewidmet hatten, auch scholae exteriores bestanden. Freilich waren die Kenntnisse, welche die Zöglinge aus diesen Anstalten mitnahmen, sehr geringe. Außer den Anfangsgründen des Mönch-Christenthums erwarben sie sich meistens nur einige Fertigkeit im Lesen, etwas Schreiben und lernten die Liederweisen, deren sie als gute Christen bedurften. Die Geschichte aber erzählt uns nichts anderes von den Einflüssen dieser äußern Schulen auf die darin unterrichteten vornehmen Jünglinge als die tiefe Ehrfurcht vor dem geistlichen Stande und dessen Oberhaupte.[1])

Wir begegnen nun freilich unter den Rittergestalten auch Männern, deren Bildung über die ihrer Standesgenossen weit hinausragte. So erscheint uns Tristan als ein Ritter von feiner Bildung und umfangreichen Kenntnissen, besonders Sprachkenntnissen. Und hierbei muß an ein, allerdings außerhalb des Schulunterrichtes stehendes, weittragendes Bildungsmoment der vornehmen mittelalterlichen Erziehung erinnert werden. Es war das Reisen, der Verkehr mit Fremden, der Aufenthalt in fernen Landen. Besonders durch die Kreuzzüge war die Berührung mit Standesgenossen benachbarter Nationen, das Ziehen auch an auswärtige Höfe allgemeiner geworden. Deshalb finden wir häufig Bekanntschaft mit fremden Sprachen. In Deutschland verbreitete sich besonders das Französische und theilweise auch das Flämische. Ja im Laufe des 13. Jahrhunderts riß die Unsitte ein in Deutschland, Franzosen als Erzieher an den Höfen zu halten, und die Kinder so zeitig als möglich französisch lernen zu lassen.[2])

Wo man sich zur Erlernung der Sprachen der Lehrer bediente, waren diese ebenfalls gewöhnlich Geistliche. Neben den Geistlichen erscheinen aber auch die Spielleute häufig als Sprachmeister, „diese leichten Zugvögel, welche als Handelsleute der geistigen und sittlichen Waaren von Volk zu Volk zogen. Spielleute waren zugleich für Männer und Frauen die Vermittler der Poesie des Tages und ersetzten auf treffliche Weise die Armuth an Büchern und die Schwierigkeiten, schriftlich die poetischen Erzeugnisse der Gegenwart kennen zu lernen. Sie hatten mehr oder minder die alten volksmäßigen Lieder in der Gewalt und waren so befähigt, allseitig den poetischen Schatz des Volkes aufzuschließen oder wenigstens die Schlüssel dazu an die Hand zu geben.“[3])

Mit der Einführung in die Poesie war zugleich der Unterricht in der Musik verbunden. Denn die Scheidung zwischen Singen und Sagen, zwischen dem musikalischen und blos recitirenden Vortrage war in der Blüthezeit des Mittelalters noch nicht erfolgt. Und zwar gingen Gesang und Instrumentalmusik gleichfalls Hand in Hand. Der Dichter der höfischen Zeit erfand nicht nur die Worte, sondern auch die Weise und begleitete dieselbe auf der Harfe, der Rotte oder der Fidel. —

Lebensvoller wird sich das Bild dieser Erziehung der jungen Adlichen ge-

---

[1]) Ruhkopf, S. 35.
[2]) Weinhold, S. 96.
[3]) Weinhold, S. 97.

Digitized by Google

stalten, wenn wir die allgemeinen Umrisse durch Darstellung der Erziehung einzelner angesehener Ritter, wie sie uns die Literatur jener Zeit darbietet, ausfüllen.

Wigalois blieb gegen die Gewohnheit bis zum 12. Jahr bei seiner Mutter.

ez zôch ein richiu künegîn
unze zuo zwelf jâren.

Aber schon während dieser Zeit wurden die besten Ritter am Hofe beauftragt, seine ritterliche Ausbildung zu übernehmen. Von diesen wurde Wigalois unermüdlich geübt und unterrichtet sowohl in den ritterlichen Leibestugenden als auch in Anstand und feiner Sitte:

die dô die tiursten wâren
und die besten riter dâ
die underwunden sich sîn sâ.
sie lêrtenz riten unde gên,
mit zühten sprechen unde stên.

Und Wigalois war ein gelehriger Schüler, von dem besten Willen, seinen Lehrern Freude zu machen:

des volget er in: wan er was guot,
ze allen dingen wol gemuot.
daz beste ie nâch dem besten tuot.

So konnten die Uebungen, als er größer und stärker geworden war, erweitert werden und fleißiger Gebrauch der Waffen in Anwendung kommen:

aller hande riter spil
lêrten in die riter vil
buhurdieren unde stechen;
diu starken sper zebrechen,
schirmen unde schiezen.

Daß die Erziehung des jungen Wigalois durch die Ritter des Hofes und die Frauen seiner Mutter durchweg von Erfolg gekrönt war, ergibt sich, wenn von ihm gesagt wird:

von sînen tugenden daz geschach
daz man in zallen ziten sach
gerner dan einen andern man.

Unter diesen Tugenden werden zwei besonders hervorgehoben. Einmal das gefällige, dienstbereite Wesen des Jünglings:

sîn dienst was allen den bereit
die sîn von im geruochten;

und weiter seine Milde:

die gabe ouch an in suochten
den gab er als in tohte,
swenn erz gewinnen mohte.

Seine vollständige Ausbildung zum Ritter erhielt Wigalois am Hofe des Ideals aller Ritter, des tugendreichen König Artus. An ihn wendet sich der Jüngling bei seiner Ankunft mit der herzlichen Bitte, ihn am Hofe aufzunehmen:

ze herren hân ich iuch erkorn,
ob ir geruochet behalten mich.
mit mînem dienest wold ich
erwerben des ich ie hân gegert:
ob ich der êren waere wert
daz ich riter würde hie.

Digitized by Google

des hân ich gedinget ie:
wan diu werlt alsô zergêt
daz niemer dehein hof gestêt
mit sô ganzer riterschaft.

Ein günstiges Verhältniß fügt es, daß der junge Wigalois von dem Könige Artus dem besten Lehrer, den er finden konnte, anvertraut wurde — seinem leiblichen Vater Gâwein, der durch ein merkwürdiges Geschick von seinem Lande fern gehalten wurde und sich so zu den alten Genossen an den Hof des Königs Artus zurückbegeben hatte:

(Artus) bevalch in an der staete
sînem vater, dem herren Gâwein.
her Gâwein underwant sich sâ
des knaben mit sîner lêre.
des gewan er frum und êre.

Bemerkt zu werden verdient endlich, daß die günstigen Erfolge in der Erziehung des Wigalois sowie das Wohlgefallen, das er überall bei den Menschen fand, zurückgeführt wird auf seines Herzens Frömmigkeit, durch die er immer Gott vor Augen und in dem Herzen hatte:

sîn manheit diu was harte grôz.
gelückes er dâ zuo genôz
daz im vil selten missegie:
wand er het vor ougen ie
got, der die sînen nie verlie. —

Reicher und inhaltsvoller ist die Bildung, die Tristan in seiner Jugend empfängt. Der treffliche Rûal, sein Pflegevater, selbst ein weit erfahrener Mann, wußte, welch treffliches Bildungsmittel das Reisen in fremde Lande war, insonderheit für einen jungen vornehmen Mann von dem Range Tristan's. So wanderte der aufblühende Tristan an der Hand eines kundigen Führers in die Ferne und erlernte die Sprachen fremder Völker wie ihre Sitten und Gebräuche. Daneben her aber ging ein geregelter Unterricht nach Büchern, der den Knaben fähig machte zur richtigen Auffassung des durch Erfahrung und Umgang reich gebotenen Materials und Ordnung brachte in die Menge von neuen Eindrücken und Vorstellungen, die seine Seele empfing und neu erzeugte:

nu si (Floraete, die Pflegemutter) daz mit im haete
getriben unz an sîn sibende jâr
daz er wol rede und ouch gebâr
vernemen kunde und ouch vernam,
sîn vater, der marschalc in dô nam
und bevalch in einem wisen man:
mit dem sant er in iesâ dan
durch vremde spræche in vremdiu lant
und daz er aber al zehant
der buoche lêre anvienge
und den ouch mite gienge
vor aller slahte lêre.

Aber die Stimmung der Zeit sah in der Beschäftigung mit den Büchern, in einem geordneten Unterricht eine schlimme Verkümmerung der kindlichen Freiheit. Ja das Studium der Wissenschaften, das den Schüler auf einige Zeit auf das Zimmer bannte und das sorglose Umherschweifen im Wald und auf der Haide mit bogen unde bölzelîn in etwas beschränkte, erschien als der Reif, der in die Blüthen fällt, als das Ende der Freuden, als ein Hemmniß der jugend-

Digitized by Google

lichen Entwicklung gerade in den blühendsten Jahren. Dieser allgemein verbreiteten Meinung und in den Ritterkreisen herrschenden Ansicht gibt der Dichter beredten Ausdruck und lebhafte, seine eigene Ueberzeugung aussprechende Darstellung:

daz was sîn erstiu kêre
ûz sîner vriheite:
dô trat er in daz geleite
betwungenlicher sorgen,
die ime dâ vor verborgen
und vor behalten wâren.
in den ûfblüenden jâren,
dô al sîn wunne solte erstân,
dô er mit vröuden solte gân,
in sînes lebenes begin
dô was sîn beste leben hin;
dô er mit vröuden blüen began,
dô viel der sorgen rife in an,
der maneger jugende schaden tuot,
und darte im sîner vröuden bluot.
in sîner êrsten vriheit
wart al sîn vriheit hin geleit.
der buoche lêre und ir getwanc
was sîner sorgen anevanc.

Aber das Interesse des jungen Tristan, dem freilich die Vorbedingung eines reichen Erfahrungsmaterials zur Apperception der in den Büchern dargebotenen Stoffe nicht fehlte, scheint bald rege geworden zu sein, zumal der Inhalt der Bücher seiner individuellen Richtung entsprechend wohl meist in den alten Volksgesängen und Erzählungen von berühmten Helden der Vorzeit bestanden haben wird. Er beschäftigte sich gern und viel mit den ihm gebotenen Büchern, so daß er sich vor allen seinen Altersgenossen durch seine Lernbegierde ausgezeichnet haben muß; denn Gottfried singt von ihm:

Iedoch, dô er ir (der buoche lêre) began,
dô leite er sînen sin dar an
und sînen vliz so sêre,
daz er der buoche mêre
gelernete in sô kurzer zît
danne dehein kint ê oder sît.

Es läßt sich erwarten, daß der junge Tristan die mündlich und aus den Büchern gelernten Gesänge — dem damaligen Gebrauch entsprechend — auch zur musikalischen Darstellung gebracht haben wird; denn zu diesem Zwecke lernte man ja die Dichtungen der alten Zeiten. Ein bloßes Lesen — um wieder zu vergessen — wie in der Gegenwart kannte man nicht. Was man einmal las, machte man sich zum vollen Besitz, so daß man jederzeit darüber verfügen konnte zu seiner eigenen und Anderer Freude und Unterhaltung. So wird uns auch von Tristan berichtet, daß er emsig das Saitenspiel pflegte zur Begleitung der gesungenen Lieder:

Unter dîren zwein lernungen
der buoche unt der zungen
so vertete er sîner stunde vil
an iegelîchem seitspil:
dâ kêrte er späte unde vruo
sîn emzekheit sô sêre zuo,
bis erz wunder kunde.

Bei unserem Tristan, der für die damaligen Verhältnisse eine in jeder Beziehung ausgezeichnete und standesgemäße Erziehung erhielt, ist es natürlich, daß nicht wenig Fleiß auf seine Ausbildung in den specifisch ritterlichen Fertigkeiten, dem Reiten, Schießen, Turnieren und Jagen gewandt wurde. Das war ja das Ziel, dem jeder nachstrebte und das jeder in größerer oder geringerer Vollkommenheit erreicht haben mußte, der jemals den Ritterschlag für sich in Anspruch nehmen wollte:

Digitized by Google

über diz allez lernete er
mit dem schilde und mit dem sper
behendecliche riten,
daz ors ze beiden siten
bescheidenliche rüeren
turnieren und leisieren,
mit schenkeln sambelieren
reht und nâch ritterlichem site.
hie baneket er sich ofte mite.
wol schirmen, starke ringen,
wol loufen, sêre springen,
dar zuo schiezen den schaft,
daz tete er wol nâch sîner kraft.
ouch hoere wir diz maere sagen,
ez gelernete birsen unde jagen
nie dehein man sô wol sô er,
ez waere dirre oder der.
aller hande hove spil
diu tete er wol und kunde ir vil.

Einen angenehmen Eindruck macht es, wenn man hört, wie Rûal, der Pflegevater des jungen Triſtan, ſorgfältig auch darauf bedacht iſt, daß ſein Pflegebefohlner Land und Leute ſeines Heimathslandes ſowie die Sitten der Bewohner deſſelben kennen lernt. Der junge Mann fährt und reitet im Lande umher, um ſich mit eignen Augen Kenntniß von ſeinen Zuſtänden und Eigenthümlichkeiten zu verſchaffen. Es iſt das jedenfalls die beſte Art, Heimathskunde zu treiben und mancher Lehrer unſerer Zeit, der ſtatt innerhalb der Wände des Schulzimmers ſeinen Scholaren vordocirt, wie die Flüſſe das Land durchziehen und wie hier hohe Berge ſich erheben und dort ein tiefes Thal die Gegend durchſchneidet, könnte ſich ein Beiſpiel nehmen an der Art, wie Triſtan ſich Kenntniß von Land und Leuten verſchaffte:

Nu sîn vierzehende jâr vür kam,
der marschalc in hin dô heim nam
und hiez in zallen ziten
varn unde rîten,
erkunnen liut unde lant,
durch daz im rehte würde erkant,
wie des landes site waere.

Bei Triſtan bekommt das genaue Studium des Landes noch einen beſondern Werth, und die Einſicht des verſtändigen Marſchalls erſcheint um ſo höher, da Triſtan ja beſtimmt war zum einſtigen Herrſcher des Landes, für den es doch das allernothwendigſte ſein muß, vertraut zu ſein mit den Verhältniſſen, die er leiten will und Kenntniß zu haben von den Bedingungen und Factoren, mit denen er bei ſeiner Regierung zu rechnen hat. Nach dieſer Seite hin erſcheint die Erziehung Triſtan's, die ſo ganz ſeinen individuellen Verhältniſſen entſprechend iſt, geradezu als muſterhaft.

Wie trefflich die Erziehung Triſtan's in allen Stücken gelungen war, wie fein und vielſeitig die Bildung, die er ſich angeeignet hatte, Jedermann erſchien, erfahren wir, als Triſtan mit ſeinem Vater auf dem Schiff der norwegiſchen Kaufleute ſich befindet, um aus den feil gebotenen Waaren das gewünſchte ſich auszuleſen. Seine höfiſchen Sitten, die ſich in jeder ſeiner Bewegung, in ſeinem ganzen Thun und Treiben ausſprechen, ſeine Kenntniß nicht nur der nordiſchen, ſondern auch noch vieler anderer Sprachen ſetzte die norwegiſchen Handelsleute in Erſtaunen. Seine Schönheit aber und ſein lieblicher Geſang, ſein kunſtvolles Spiel reizte ſie alſo, daß ſie beſchloſſen, ihn in ihr Heimathsland zu entführen.

Zuerſt redet Triſtan die Normänner in ihrer eigenen Sprache an und zieht dadurch ſchon ihre Aufmerkſamkeit auf ſich:

nu sâhen si den jungen
aber noch vlîzeclîcher an
dô er ir sprache reden began,
die lützel iemen kunde dâ.

Digitized by Google

Darauf spielt Tristan mit einem der Kaufleute Schach, worin jeder Ritter erfahren sein mußte. Alle sehen mit Wohlgefallen dem gewandten, kunstvollen Spiele zu:

Der wol gezogene Tristan
saz und spilte für sich an
sô schône und hoveliche,
daz in gemeinliche
die vremeden aber an sâhen
und in ihr herzen jâhen,
sine gesachen nie deheine jugent
gezieret mit sô maneger tugent.

Die Bewunderung wächst, als Tristan gelegentlich des Spiels in mannichfachen Zungen spricht:

si nam des wunder daz ein kint
sô manege sprâche kunde:
die vluzzen ime ze munde,
daz siz ê nie vernâmen,
an welhe stat si kâmen.

Als endlich Tristan seine lieblichen Weisen ertönen läßt, erscheint sein Besitz den Schiffsleuten so begehrenswerth, daß sie ihn zu entführen beschließen — was bei den räuberischen Normannen nicht weiter auffällt:

ouch sang er wol ze prise
schanzûne und spache wîse,
refloit und stampenie.
al solher kurtoisie
treip er vil und sô vil an,
biz aber die werbenden man
ze râte wurden under in:
kunden se in iemer bringen hin
mit deheiner slahte sinnen,
si möhten sîn gewinnen
grôzen vrumen und êre.

In noch glänzenderem Lichte erscheinen die Resultate der trefflichen Erziehung Tristan's an dem Hofe Marke's, seines königlichen Oheims — also in der Sphäre, für welche seine ganze Bildung berechnet war.

Nachdem er sich auf der Jagd in allen Jägerkünsten wohl erfahren gezeigt hat, läßt er auf dem Heimwege sein Jagdhorn erschallen und bläst so lustige Jagdweisen, daß alle Genossen voller Freude sind:

Tristan sîn hörnelîn dô nam
und hürnet alsô riche
und alsô wünnecliche,
jene alle, die dâ mit im riten,
daz die vor vröuden kûme erbiten,
daz sim ze helfe kâmen
und alle ir horn nâmen
und hürneten vil schône
mit ime in sînem dône.

Im Kreise der Hofleute war er, der vielseitig gebildete, der vorzüglichste Gesellschafter, der sich bald Aller Liebe zu erwerben wußte, da er jedem Einzelnen gegenüber die Seite seines Wesens zu entfalten verstand, welche diesem entsprechend und der Eigenart desselben angemessen und zusagend war:

die saelde haete im got gegeben,
er kunde und wolde in allen leben:
lachen tanzen singen
riten loufen springen
zuhten unde schallen
daz kunde er mit in allen.
swes ir deheiner began,
daz huop er iemer mit im an.

Digitized by Google

Des Königs Herz insbesondere gewann er durch seinen wunderbaren, die Herzen tief ergreifenden Gesang. Ein Sänger im Sinne Uhland's sang er von Lenz und Liebe, von seliger goldner Zeit. Bald waren es Laute der Heimath, bald waren es fremde, ferne, geheimnißvolle Klänge, in denen seine Lieder tönten. Lieblich schmiegten sich seinem Gesange an die kunstvollen Klänge der Harfe, so daß Niemand wissen konnte, was da süßer wäre „sîn harphen oder sîn singen“:

Nu Tristan der begunde
einen leich dâ lâzen klingen în
von der vil stolzen vriundîn
Grâlandes des schönen.
dô begunde er suoze doenen
und harphen sô ze prîse
in britûnscher wîse,
daz maneger dâ stuond unde saz,
der sîn selbes namen vergaz.
do begunden herze und ôrn
tumben unde tôren
und uz ir rehte wanken;
dâ wurden gedanken
in maneger wise vürbrâht.
dâ wart vil ofte gedâht:
„â saelec sî der koufman,
der ie sô höveschen sun gewan!“

Die letzten Worte erklären sich daraus, daß Tristan sich für den Sohn eines Kaufmann's ausgegeben hatte bei seinem Auftreten am Hofe Marke's.

Als Tristan einen zweiten Leich singt „de la curtoise Tispê von der alten Bâbilône“ heißt es:

den harpheter alse schône
und gie den noten sô rehte mite
nâch rehte meisterlichem site,
daz es den harpher (den Sänger von Beruf) wunder nam;
und als ez ie ze staten kam,
sô lie der tugende riche
suoze und wünnecliche
sine schanzûne vliegen în:
er sanc diu leichtnötelîn
britûnsche und gâloise,
latînsche und franzoise
sô suoze mit dem munde,
daz niemen wizzen kunde
wederz süezer waere
oder baz lobebaere,
sîn harphen oder sîn singen.

Der Gesammteindruck der Erscheinung Tristan's an dem Hofe Marke's spricht sich aus in den bewundernden, halb neidischen Worten, die ihm die Umgebung zuruft:

„â, Tristan, waere ich alse duo!
Tristan, du maht gerne leben.
Tristan, dir ist der wunsch gegeben
aller der vuoge, die kein man
ze dirre werlde gehaben kan.“

Und in den Worten des Königs:

„Tristan, hoere her:
an dir ist allez des ich ger,
du kanst allez daz ich wil,
jagen sprâche seitespil:
nu suln ouch wir gesellen sîn
du der min und ich der dîn.“

So kann es auch geschehen, daß, während die Ritterwürde dem Knappen in der Regel erst mit dem 21. Jahre zu Theil wurde, Tristan schon in seinem

Digitized by Google

18. Jahre zum Ritter geschlagen wird. Bei dieser Feierlichkeit, die im Münster vor sich ging, übergibt Marke nachdem die Messe gelesen und der Segen ertheilt ist, seinem Neffen Schwert, Sporn und Schild und ermahnt ihn, während seines Lebens der ritterlichen Tugenden immer eingedenk zu sein. Die vornehmsten sind Demuth und Verehrung der Frauen, Treue und Milde:

„sich“ sprach (Marke) „neve Tristan,
sît dir nu swert gesegenet ist
und sît du ritter worden bist,
nu bedenke ritterlichen pris
und ouch dich selben, wer du sîs,
dîn geburt unt dîn edelkeit
sî dînen ougen vürgeleit.
wis diemüete unt wis unbetrogen;
den armen den wis iemer guot,
den rîchen iemer hôchgemuot;
ziere und werde dînen lîp,
êre und minne âlliu wîp;
wis milte und getriuwe
und iemer dar an niuwe;
wand ûf min êre nim ich daz
daz golt noch zobel gestuont nie baz
dem sper und dem schilte
dan triuwe unde milte.“

Das Gegenstück der reichen und durchaus standesgemäßen Erziehung Tristan's ist die Erziehung Parzival's, der im Walde von Soltâne aufwächst, ohne jemals etwas von Ritter und Ritterthum zu hören. Daß aber der Dichter diese Erziehung als etwas besonderes und außergewöhnliches hinstellt, weist darauf hin, daß es Regel war, die jungen Adlichen auf ihre einstige Stellung durch vielfältige Uebung, Anleitung und Unterricht vorzubereiten.

Von Interesse für uns sind die Ermahnungen, die Frau Herzeloyde ihrem Parzival bei seinem Abschiede gibt. Trotz ihres sorgfältigen Hütens ist es doch geschehen, daß seine Augen glänzende Rittergestalten erblickten. Und seit dieser Zeit hat Parzival nur den einen Wunsch: auch ein Ritter zu werden am Hofe des Königs Artus. Die bekümmerte Mutter aber erblickt darin den Untergang ihres Lieblings, und als er von ihr geschieden, bricht ihr vor Jammer das Herz. Die Ermahnungen, die sie dem Sohne mit auf den Weg gibt, beziehen sich auf Tugenden, die allgemein von einem Ritter verlangt werden. Zuerst ermahnt sie ihn im allgemeinen, nur lautere, helle Wege, also die Bahn des Guten zu wandeln; denn da ist er in Gottes Schutz, „der liehter ist denne der tac“:

„an ungebanten strâzen
soltu tunkel fürte lâzen:
die sihte und lûter sîn,
dâ solte al balde rîten în.“

Dann aber empfiehlt Herzeloyde dem Unerfahrenen gute Sitte, Höflichkeit, freundliches Wesen im Verkehr:

du solt dich site nieten
der werlde grüezen bieten.

Da Parzival allein in die Welt geht, ohne Kenntniß des Lebens und der Menschen, unbekannt mit den Forderungen, die man an einen jungen, vornehmen Mann von hohem Stande stellt, weist ihn die Mutter an den Rath der Alten und flößt ihm zugleich Ehrfurcht ein vor dem grauen Haupte:

„Op dich ein grâ wîse man
zuht wil lêren als er wol kan,
dem soltu gerne volgen,
und wis im niht erbolgen.“

In den Ermahnungen, die von einer Frau kamen, konnte am wenigsten die Aufforderung fehlen, sich zu bewerben um die Gunst der Frauen und von ihnen den Trost in mannichfachem Kummer zu erwarten:

Digitized by Google

„sûn, lâ dir bevolhen sîn
swâ du guotes wibes vingerlîn
mügest erwerben unt ir gruoz,
daz nim: ez tuot dir kumberz buoz."

Gehaltvoller und umfassender waren die Lehren, die Gurnemann de Gråharz, ein „houbetman der wären zuht" dem jungen Parzival ertheilte, da dieser auf seine Burg gekommen und von ihm Rath begehrt hatte als von einem „der gråwe locke hat": „alsus riet mir diu muoter mîn."

Auch Gurneman hebt unter den Tugenden, zu denen er mahnt, besonders hervor die Milde, das Wohlwollen gegen die Armen, die Bereitwilligkeit, den Bekümmerten und Elenden zu helfen:

„iuch sol erbarmen notec her:
gein der kumber sit ze wer
mit milte und mit güete.
der kumberhafte werde man
wol mit schame ringen kan:
dem sult ir hülfe sîn bereit.
wenne ir dem tuot kumbers buoz
sô nâhet iu der gotes gruoz."

Aber er verlangt noch mehr. Erbarmen auch mit dem Feind, Schonung dessen, der dem Herzen tiefen Kummer bereitet, ist es, wozu er in echt christlichem Geiste den Jüngling mahnt:

„lât derbarme bî der vrâvel sîn.
sus tuot mir râtes volge schîn.
an wem ir strîtes sicherheit
bezalt, ern hab iu sôlchiu leit
getân diu herzen kumber wesn,
die nemt, und lâzet in genesn."

Daneben mahnt er ihn zur Demuth, zu maßvollem, höfischen Auftreten, zu rechter Verwaltung des irdischen Besitzes:

vlîzet iuch diemüte.
Gebt rehter mâze ir orden.
irn sult niht vil gevrâgen:
ouch sol iuch niht betrâgen
bedâhter gegenrede.
Ir sult bescheidenliche
sîn arme unde rîche.
wan swâ der herre gar vertuot,
das ist niht hêrlîcher muot:
sament er aber schaz ze sêre,
daz sint och unêre.

Daß auch die specifisch ritterlichen Tugenden der Tapferkeit und Verehrung der Frauen nicht fehlen in dem Kranze von Tugenden, womit Parzival sich schmücken soll, versteht sich von selbst:

Sit manlîch und wol gemuot:
daz ist ze werdem prise guot.
und lât iu liep sîn diu wîp:
daz tiwert junges mannes lîp.
gewenket nimmer tag an in:
daz ist reht manlicher sin."

Endlich führt Gurnemann seinen jungen Gast auf das Feld, um ihm selbst die ritterlichen Kunstfertigkeiten des Reitens, des Schaftführens und Schildlenkens beizubringen:

„Noch sult ir lernen mêre
kunst an riterlichen siten.
wie kômet ir zuo mir geriten!
ich hân beschouwet manege want
dâ ich den schilt baz hangen vant
denner iu ze halse taete.
ez ist uns niht ze spaete:
wir sulen ze velde gâhen:
dâ sult ir künste nâhen."

Digitized by Google

sus kom der fürste ûf den plân:
dâ wart mit riten kunst getân.
sîme gaste er râten gap,
wiere ors ûzem walap
mit sporen gruozes pîne
mit schenkeln fliegens schîne
ûf den poinder solde wenken,
und den schaft ze rehte senken,
und den schild gein tjoste für sich nemen.

Obgleich noch jugendlich und ungeübt, zeigt sich doch Parzival als äußerst gelehriger Zögling, so daß er die Zufriedenheit des Fürsten und das Lob und den Beifall aller Zuschauer erwirbt. Es war eben echtes Ritterblut, was in seinen Adern floß, angebornes Geschick, ererbte Mannheit, ursprüngliches Talent, wodurch er befähigt ward, mit leichter Mühe und in kurzer Zeit sich anzueignen und zu erwerben, wozu Andere Jahre brauchten. Diese günstigen angeborenen Anlagen mußten vorhanden sein bei einer Persönlichkeit, die später so weit hervorragte über alle Genossen und in so vollkommener Weise das Ideal in sich verkörperte, was alle Glieder des adlichen Standes erstrebten. Wolfram v. Eschenbach singt von ihm:

sîn jugent het ellen unde kraft.
der junge sueze âne bart,
den twanc diu Gahmuretes art
und an geborniu manheit.
Die sîn riten gesâhen,
al die wisen im des jâhen,
dâ füere kunst und ellen bi.

In der Erziehung Ulrichs v. Lichtenstein bleibt der Einfluß von Frauen vorherrschend. Nachdem er bis zum 12. Jahre im elterlichen Hause unter der Obhut der Frauen aufgewachsen ist, begiebt er sich in den Dienst einer Herrin, deren Lob das ganze Land erfüllte und deren Sitte und reiche Tugend die Besten und Edelsten befangen. Hier weilt er fünf Jahre, den Worten der Gebieterin lauschend, jederzeit ihres Winkes gewärtig. Ihr Bild trug er immerdar in seinem Herzen. Sie war für ihn das Ideal aller Sittsamkeit, aller Hoheit und Weiblichkeit, das Vorbild in jeder Tugend. Ihr widmete er all sein Denken, Thun und Treiben. Ihre Gunst war das Ziel seines Trachtens, ihre Gnade der Wunsch seines Herzens. Was er auch that, das war um ihretwillen, was er lernte, wie er sich bildete — alles geschah nur, um ihr Gefallen zu erringen. Ihr Wille war sein Gesetz, ihr Wunsch für ihn Befehl. Was sie liebte, das war auch seine Liebe, was sie haßte, haßte er auch. Für ihn war nur das gut, was sie für gut befand, für ihn gab es keine andere Tugend und kein anderes Lob, als was ihr Mund und ihr Willen dazu erhob. Eine eigene Ueberzeugung, einen freien sittlichen Willen kannte er nicht. Volle Hingebung und unbedingte Unterwerfung unter den Willen seiner Frau war sein Ruhm, den er erstrebte — freilich zugleich auch sein Schimpf in unseren Augen. Denn das höchste, was ein Mann sich erringen kann, ist ja gerade die sittliche Freiheit, die sich allein unterwirft den Gesetzen der Sittlichkeit und sich von allem loszulösen sucht, was sie daran verhindern könnte. Sie ist das letzte Ziel aller, der Schul- wie der eigenen Erziehung.

Psychologisch interessant ist es, an dem Beispiel Ulrichs v. Lichtenstein wahrzunehmen, wie ein Gedanke, früh gepflanzt, gepflegt und befestigt in der jungen

Digitized by Google

Seele allmälich zu einer Macht sich entfalten kann in dem menschlichen Herzen, die alle Vorstellungen beherrscht, alle übrigen Gedanken in ihren Dienst stellt, die Phantasie ausbildet nur in ihrer Richtung und so sich auch zur alleinigen Herrscherin macht des gesammten Wollens. Wie das dem Menschen gereichen kann zum nimmerheilenden Schaden, so liegt auf der andern Seite in diesem Umstande sein Heil und der Trost und die Hoffnung für jeden Erzieher. Denn auf diese Weise kann auch die Erziehung eine Macht werden, welche die Bildung des Characters bestimmt und dem Menschen die Bahn anweist, die er in seinem späteren Leben zu gehen hat. Zu dieser Macht gestaltet sie sich vor allen Dingen vermittelst des Unterrichts, der alle anderen Factoren, die betheiligt sind an der inneren, geistig sittlichen Entwicklung des Kindes, aufzuwägen vermag, sobald er nicht als Selbstzweck, sondern als Mittel betrachtet wird der Erziehung zur Sittlichkeit.

Jene Macht, welche der Gedanke, daß man Ehre und Würde nur erlangen könne, wenn man Leib, Gut, Muth und selbst das Leben stellt in den Dienst der Frauen, in der Gedankenwelt Ulrich's v. Lichtenstein nach und nach sich erringt, wird trefflich geschildert im Vrouwen dienest S. 4:

In den gedanken, das ist wâr,
wuohs ich unz in das zwelfte jâr
ich dâhte her, ich dâhte hin,
nâch mines jungen herzen sin.
mit vrage vuor ich durch diu lant:
swâ iemen werde vrouwen vant,
der site, der lip, der muot, der tugent
erfuor ich gar in miner jugent.
Swer lop von guoten wiben sprach
denn sleich ich allez smielent nâch.
ir lop daz tet mir alsô wol,
daz ich dâ von wart vreuden vol.
mir tet vil manic wîser munt
ir lop und ouch ir êre kunt:
sie lobten jene, sie lobten die,
sie lobten dort, sie lobten hie.
Ir aller lobes vernam ich vil:
von einer ich doch sagen wil.
der lop was in die hoehe komen:
ir lop sich heten an genomen
die besten gar übr elliu lant.
swem rehte wart ir tugent bekant,
und kunde der iht tugende spehen,
der muost ir höher tugende jehen.
Si war zer besten ûz erkorn,
si was von höher art geborn,
si was schoene, si was guot,
si was reinlich gemuot,
si was kiusche senfte gar,
si was minnelich gevar:
von ir vil tugende wart vernomen:
si was an tugenden gar volkomen.
Man lobt si höhe: daz was reht.
ich was der selben vrowen kneht
vil nâch unz in das fünfte jâr.

Während dieses Aufenthaltes in unmittelbarer Nähe der Frau, in der für Ulrich sich Tugend, holde Weiblichkeit und feine Sitte in schönster harmonischer Gestaltung verkörpert hatten, wuchs die Gewalt jenes Gedankens von der engen Zusammengehörigkeit ritterlicher Tüchtigkeit und der Verehrung der Frauen immer mehr. Denn die Ehrfurcht vor der hohen Frau vermischte sich bald mit der Leidenschaft der Liebe, die vor der Hand zwar noch im Herzen verborgen blieb, aber durch die ungezügelte Phantasie sich zur unbesiegbaren Macht erhob, der alle Lebenskräfte, alle Thaten eines ganzen Lebens, ja selbst alle Pflichterfüllung geopfert wurden. Der Schmerz bei der Trennung von der Geliebten beweist den hohen Grad der Stärke der bereits entwickelten Leidenschaft.

Seite 7 im Vrouwen dienest heißt es:

Kintlich ich ir diente vil
daz ich nu hie verswîgen wil
swaz sô ein kint gedienen mac,
daz dient ich ir unz ûf den tac
daz mich min vater von ir nam.
dâ wart mir senlich trûren sam:
mir wart der minne kraft bekant
in minem herzen sâ zehant.
Min lîp der schiet von danne sâ:
daz herze min beleib alldâ,
daz wolde mit mir danne niht.
daz was ein wunderlich geschiht,

Digitized by Google

daz man den leip von danne treip
und daz min herze alldâ beleip;
daz was bî ir naht unde tac,
daz es vil selten ruowe pflac.
Swâ sô min lip reit oder gie,
min herze daz kom von ir nie:
ez waere tac, ez waere naht
min liebe hete gein ir die maht,
daz ich si ze allen ziten sach
von herzenliebe daz geschach.
swie verre ich was, ir lichter schîn
schein nahtes in das herze mîn.

Ulrich von Lichtenstein kam nun an den Hof des Markgrafen Heinrich von Oesterreich. Der mochte ihm wohl ein Vorbild sein in allen ritterlichen Tugenden. Vor allen Dingen entsprach er den Anforderungen, die Ulrich v. Lichtenstein zu allererst an einen vollkommenen Ritter stellte: Er verehrte die Frauen und diente ihnen, er war ein Meister in dem Umgang mit Frauen. Sein Leben war ein Ausdruck seiner Ueberzeugung, daß es niemals einen werthen Mann geben könne, der nicht unterthan sei den Frauen:

In disen dingen daz ergie,
daz man mich einem herren lie:
der was vil höher tugende rich,
der hiez der markgräf Heinrich:
von Ysterrich was er genant,
von sinen tugenden wit erkant.
Er was der vrouwen dienstman,
mit rehten triuwen undertân:
er was in holt, er sprach in wol,
alsô ein islich ritter sol.

Daneben zeichnete er sich aber auch aus durch Milde, durch Kühnheit und tapferen, freudigen Muth und durch die feine maßvolle Art, in der er mit Jedermann, je nach dem Grade seiner Bildung und Erfahrung, umzugehen wußte:

er was milte, er was guot,
er was küene, höch gemuot,
mit tumben tump, mit wisen wîs:
dâ von sô het er lobes prîs.

Die ritterliche Ehre schätzte er über alles, sie war die Triebfeder seines Handelns. Seine Treue war weithin bekannt, er war ein Hort seiner Freunde. Sein Herz war fromm und gottesfürchtig und unterwarf sich der Kirche:

Er het umb êre ungemach,
sîn munt nie boeses wort gesprach
er was blîde, er was palt,
sîn zuht diu was manicvalt.
er was staete, er was getriu,
den friunden sleht, niht iteniu,
er minnet got von herzen gar:
sus lebt der fürste sînîu jâr.

Die Unterweisung, die Markgraf Heinrich dem ihm übergebenen Ulrich angedeihen ließ, bezog sich nach Ulrich's Bericht allein auf den Umgang mit den Frauen. Das war das Thema all' seiner Reden, der Mittelpunkt seines ganzen Unterrichts, wie Ulrich uns berichtet:

Der selbe werde herre mîn
sagt mir daz ûf die triwe sîn,
swer werdecliche wolde leben,
der solde sich für eigen geben
einer reinen vrowen guot:
dâ von sô wart er höch gemuot,
er sprach „ez wart nie werder man,
er waere den vrowen undertân."

Digitized by Google

Um die Kunst sich anzueignen, die Gunst der Frauen zu erwerben, lehrte Heinrich dem jungen Ulrich süße Worte für die Unterhaltung mit den Frauen. Er gab ihm auch Unterweisung in der Kunst die Schönen zu besingen. Er mahnte ihn ferner, sich wahrer Minne zu befleißigen, die Frauen nicht zu betrügen durch falsche Vorspiegelungen und leere, lügnerische Schmeicheleien. Endlich fehlten auch Leibesübungen nicht, denn man mußte ja seiner Herrin zu Gefallen kämpfen und ringen in den Turnieren und ihr zu Ehren durfte man keinen Gegner scheuen.

Er sagte mir in mîner jugent
vor vil der sînen süezen tugent:
er lêrt mich sprechen wider diu wîp,
uf örsen riten mînen lîp,
an prieven tihten süeziu wort.
er jach, „ez waer der tugende hort,
ez tiuret junges mannes lîp,
der suoze sprichet wider diu wîp.
Süeziu wort mit werken wâr
sint guot gein werden wîben gar
du solt für wâr gelouben mir
daz nimmer kan gelingen dir
an guoten wiben, wil du in
liegen schmeichen: dêst ein sin
der dir gein wiben selten frumt
und dir für wâr ze schaden kumt."

Vier Jahre blieb Ulrich bei dem Markgrafen Heinrich. Dann begab er sich, da sein Vater gestorben war, in seine Heimath nach Steiermark. Sein ganzes Leben verlief in der Richtung, die schon in seiner Jugend so stark hervorgetreten war. Den Gedanken, der sein ganzes Leben leitete, spricht er aus in folgenden Worten, die er an sich selbst richtet, als er heimkommt nach Steiermark und hier viel Turnierens findet, an dem er sich sogleich betheiligt „durch die vil lieben vrowen mîn:"

ich dâht: „wil ich ir dienst sîn,
daz muoz mit ritterschaft geschehen:
man muoz mich under helme sehen
ir ze dienest mîne tage.
got geb daz ich ir gunst bejage.
Und sol mir immer prîs geschehen,
des muoz ich ir ze prîse jehen:
wan es wirt durch sie bejaget.
ouch bin ich des vil unverzaget,
swaz vrowen gnâde si genant,
ez mug an mir mîn dientîu hant
bî mînen jugentlîchen tagen
noch vil saelîclîch bejagen."

Eine Zusammenstellung aller der Lehren und Ermahnungen, die wir bisher aus dem Munde einzelner Väter, Mütter oder Erzieher an ihre Söhne vernommen haben, findet sich im Windsbeken.[1]) Hier mahnt ein alter Ritter seinen Sohn an alle die Tugenden, die zusammen genommen einen guten Ritter ausmachen.

Voran stellt der Alte die Liebe zu Gott, der uns aus aller Noth errettet, die Quelle aller Tugenden:

(2) Sun, innecliche minne got,
so enkan dir niemer missegân;
er hilfet dir ûz aller nôt.

Eng verbunden damit war im Mittelalter die Ehrfurcht vor dem geistlichen Stand, die Achtung vor den Dienern der Kirche. Deshalb fügt der Vater der ersten Mahnung die Worte hinzu:

(6) „Sun, geistlich leben in êren habe:
daz wirt dir guot und ist ein sin.
(7) Sun, ez waz ie der leien site
daz si den pfaffen truogen haz:

[1]) Der Windsbeke und die Windsbekin. Mit Anmerkungen von Moritz Haupt, Leipzig 1845.

Digitized by Google

dâ sündent si sich sêre mite,
ichn kan niht wizzen umbe waz.
ich wil dir râten verre baz:
du solt in holt mit triuwen sîn
und sprich in schône.

Nach der Ermahnung zur Liebe Gottes folgt die zur Liebe gegen die Mitmenschen, zur Milde, zum Erbarmen gegen Unglückliche.

(10) Sun, wer dir sînen kumber klage
in schame, des erbarme dich:
der milte got erbarmet sich
über alle die erbärmic sint.

Dann aber tritt gleich auf die Erinnerung an die Frauen und ihre Verehrung, wobei zugleich die schlimmste Drohung ausgesprochen wird, wenn der Sohn etwa hierin des Vaters Wort nicht achte.

(11) Sun, wilt du zieren dînen lîp
sô daz er sî unfuogen gram,
sô minne und êre guotiu wîp.
(13) du solt in holt mit triuwen sîn
und sprich in wol. tuost du des niht
so muoz ich mich gelouben dîn.

Hieran schließt sich die Hinweisung auf ein feines, höfisches Benehmen überhaupt, auf Zucht und Sitte im ganzen Auftreten:

(23) Sun, wilt du kleiden dîne jugent
daz si ze hove in êren gê,
snit an dich zuht und reine tugent
ich weiz niht, waz dir baz an stê.

Das feine Benehmen fand seinen besten Ausdruck in dem Maßhalten in allen Dingen, in der Angemessenheit der einzelnen Handlungen zu den vorhandenen Umständen:

(31) Sun, merke daz diu mâze gît
vil êren unde werdekeit.
die solt du minnen zaller zît
sô wirt dîn lop den werden breit.

Besonders wird das Maßhalten empfohlen 1) in Bezug auf die Zunge:

(24) Sun, du solt dîner zungen pflegen
daz si iht uz dem argen var:
si lât dich anders unter wegen
der êren und der sinne bar.

2) im Zorn:

(30) und wis in zorne niht ze balt
mit gachen siten, dêst min rât.

3) im Haß:

(39) trac niemen nit noch langen haz,
wis gên den vînden wol gemuot.

4) im Sammeln und Austheilen des irdischen Gutes:

(30) ob dir daz guot ze nâhe gât
uud ob duz âne tugent vertuost,
diu beidiu machent missetât.

Ausdrücklich gewarnt wird vor Untreue:

(38) Sun, du solt hovelîche site
in dînen sinnen lâzen pfaden

Digitized by Google

behüete dich vor eime snite,
der tuot an êren grôzen schaden.
ich meine untriuwe: uns seit diu schrift,
si sî der armen sêle dort
und hie des libes ein vergift.

Ebenso vor einem müßigen, weibischen Wesen, vor unthätiger Weichlichkeit:

(43) Sun, wizzest daz verlegenheit
ist gar dem jungen manne ein slac.
ez sî dir offenlich geseit
daz niemen êre haben mac
noch herzeliebe sunder klac
gar âne kumber unde ân nôt.

Endlich vor einem liederlichen Leben, vor Hoffahrt und Habsucht:

(45) Sun, beidiu luoder unde spil
sint libes und der sêle ein val.
(40) Sun, hôchvart unde gîtekeit
diu zwei sint boese nâchgebûr.

Ermahnt wird zu treuer Freundschaft und Beachtung des weisen Rathschlages der Freunde:

(30) Sun, dînen guoten friunt behalt
der dir mit triuwen bî gestât.
(34) Sun, du solt selten schaffen iht
ân dîner wîsen friunde rât.
ob dir dar an gelunge niht,
daz waere niht ein missetât.
swer wîser liute lêre hât
und in mit willen volget nâch,
dem gât ze saelden ûf sîn sât.

Endlich noch zum Halten des gegebenen Wortes:

(52) Sun, zwei wort êrent wol den man
der sich wil êren mit den zwein
sô daz er si behalten kan.
daz eine ist Jâ, daz ander Nein
wie zieret golt den edelen stein?
alsô tuont wârîu wort den lîp.

Zum Schlusse hebt der Vater dreierlei besonders hervor, um es dem Sohne recht an's Herz zu legen.

(56) Sun, ich wil dir niht mêre sagen:
der mâze ein zil gestôzen sî.
du enmaht ez allez niht getragen:
nim ûz den racten allen drî,
lege si dem herzen nâhe bî,
ob ez niht bezzer werden mac.
wirt gotes minne niemer vrî,
wis wârhaft zühtec sunder wanc.
manc tugent ir fluz nimt von
behalt si wol, hab iemer danc. —

Digitized by Google

II.

Die ritterliche Erziehung in ihrem Unterschiede von der geistlichen Erziehung.

Wenn wir von ritterlicher und geistlicher Erziehung reden, so haben wir uns das Verhältniß zwischen beiden nicht so zu denken, als ob die eine Art von Erziehung: die ritterliche parallel neben der anderen: der geistlichen hergelaufen wäre, beide einander gleich geordnet und eine die andere ausschließend. Es ist vielmehr so: Die Erziehung im Mittelalter war durchweg eine geistliche. Alle öffentlichen Veranstaltungen, die getroffen wurden für Erziehung und Unterricht gingen von der Kirche aus und waren mit der Kirche verbunden. Es gab nur geistliche Schulen, keine ritterlichen. Der geistliche Stand war alleiniger Besitzer aller der Kenntnisse, welche die Gelehrsamkeit ausmachten. Deshalb fanden sich an den Bildungsanstalten als Lehrer nur Geistliche. Die ritterliche Erziehung, d. h. die Erziehung der jungen Adlichen zu dem Zweck einst Mitglieder des Ritterstandes zu werden, mußte darum durchaus innerhalb des Rahmens der geistlichen Erziehung liegen, sobald man unter ritterlicher Erziehung nicht etwa blos die Ausbildung in den nothwendigen Leibesübungen versteht, wobei man freilich den Begriff Erziehung schmählich mißbraucht. Die ritterliche Erziehung erscheint sonach nur als eine Modification der geistlichen, bedingt durch die Eigenthümlichkeiten des Standes, welchem die zu erziehenden Kinder angehörten, bedingt ferner durch das besondere Ziel, welches sie erstrebte. Es ist nicht zu verwundern, wenn in den Erziehungsbildern junger Adlicher, welche die großen Dichter unserer ersten classischen Periode entworfen haben, hauptsächlich die Besonderheiten hervortreten, und das Unterscheidende von der Erziehung, welche die Kirche unmittelbar und vollständig leitete, vorzüglich zur Anschauung kommt; denn das Individuelle tritt immer am stärksten hervor, zumal wenn es so ganz ohne Beschränkung und Ueberleitung in die allgemein menschlichen Verhältnisse bleibt wie das in den ritterlichen Kreisen des Mittelalters der Fall war. Unsere Gegenüberstellung von ritterlicher und geistlicher Erziehung hat demnach auch nur die Bedeutung, die Besonderheiten und Eigenthümlichkeiten der ersteren, welche auf das engste zusammenhängen mit dem Wesen des Ritterstandes überhaupt, der geistlichen Erziehung in den Schulen gegenüber hervorzuheben.

Die Kirche hatte im Mittelalter zwei Arten von Schulen. Zuerst die Klosterschulen, die in Schulen für die Zöglinge des Ordens, scholae claustri seu interiores und in solche für andere Knaben, scholae canonicae seu exteriores zerfielen. Dann die Dom- oder Stiftsschulen, von denen besonders die in Paderborn, Utrecht, Hildesheim und Magdeburg einen vorzüglichen Ruhm erlangten. Die Lehrgegenstände in diesen Schulen bildeten hauptsächlich die sieben freien Künste, die heilige Heptas, die schon in Griechenland und Alexandria das Studium der nach Weisheit Strebenden ausgemacht hatten, mit denen sich dann in Rom seit den punischen Kriegen jeder beschäftigte, der auf den Namen eines feinen und gebildeten Mannes Anspruch machte, die endlich von den Geistlichen in Zusammenhang mit der christlichen Religion gebracht der Lehrstoff auch in den christlichen Schulen wurden. Man unterschied bekanntlich das Trivium, wozu Grammatik, Rhetorik und Dialectik gehörten, welche Kenntnisse jeder haben sollte, der

Digitized by Google

überhaupt auf Bildung Anspruch machte. Und das Quadrivium, wozu Arithmetik, Geometrie, Musik und Astronomie gerechnet wurden, das Besitzthum des durchgebildeten Mannes.[1]) Doch scheint man sich nicht so genau an diese Theilung gehalten zu haben, denn eben so häufig wurden auch Grammatik, Musik und Arithmetik zum Trivium gerechnet. Die Anfangsgründe der drei letzteren sind es, denen wir in den Trivialschulen des Mittelalters in der That am öftesten begegnen, d. h. die Schüler lernten meist weiter nichts als ein wenig Latein, die in den Kirchen üblichen Melodien der Lieder und etwas Rechnen. Dazu kam noch etwas Lesen und Schreiben und die Anfangsgründe des Mönchs-Christenthums: eine Anzahl Psalmen, die 10 Gebote, das Vaterunser. Diese Kenntnisse wurden durch unaufhörliche Wiederholungen dem Gedächtniß eingeprägt und mit ihrer Aneignung die Bildung als vollendet betrachtet. Nimmt man nun noch hinzu, daß die Mittheilung der Kenntnisse in einer fremden Sprache, der lateinischen erfolgte, so begreift sich leicht, daß dieser Unterricht einen Druck auf das gesammte Geistesleben ausüben mußte, der das Emporsteigen von frei steigenden, durch das Interesse geweckten Vorstellungen unmöglich machte, der das Entfalten der Einbildungskraft verhinderte und somit auch keine energischen, dauernden Strebungen und Willensäußerungen in einer über die sinnlichen Gebiete hinausliegenden Sphäre veranlassen konnte. Was man an sogenannter Gelehrsamkeit dem Schüler angeeignet hatte, war erworben auf Kosten der Entwicklung der Individualität, ja oft bei minder kräftigen Individuen auf Kosten der geistigen Gesundheit überhaupt. Das Lernen erschien als eine schwierige Arbeit. Die Schulstuben waren den Zöglingen gefürchtete Räume. Die erworbenen Kenntnisse selbst konnte man meist nur verwerthen im unmittelbaren Dienst der Kirche. So erschien die Wissenschaft weder angenehm noch begehrungswerth für Alle, die keine Lust hatten, sich dem geistlichen Stande zu widmen.

Gerade die Seite der geistigen Thätigkeit nun, die in den Schulen des Mittelalters durchweg geschädigt wurde fand eine überwiegende Pflege in der häuslichen Erziehung der jungen Adlichen, wie sie uns in den im vorigen Capitel dargestellten Beispielen geschildert worden ist. Das Ritterthum selbst beruhte auf einem üppig blühenden Phantasieleben, das immer neue willkommene Nahrung fand an den Wundern des wieder erschlossenen Orients und dem Glanz, der vom Morgenland herüberstrahlte. Auswüchse und Verirrungen mußten sich bald einstellen, da die Phantasie keine Regelung und Berichtigung fand durch verstandesmäßig ausgebildete Begriffe und Grundsätze der Vernunft, die um ihres innern Werthes willen aus den übrigen ausgewählt werden.

Dieses Moment mußte natürlich auch seinen Einfluß ausüben in der Erziehung der Jugend. Die bunte Beweglichkeit auf den Burgen, die mannichfach spielenden Abenteuer, die Auszüge mit ihrer Lust, der Klang der Waffen bei den mit Pracht und Reichthum ausgestatteten Turnieren, die heldenhaften Erscheinungen mußten das Gemüth des aufblühenden Kindes auf das heftigste erregen. Dazu kam die früh in das Herz eingepflanzte Verehrung der Frauen, die Ehrfurcht vor dem erhabenen Geiste des Ritterthums, die Geschichte und sich von Geschlecht zu Geschlecht forterbenden Traditionen des Hauses, erzählend und verherrlichend die Thaten der Vorfahren, die ritterlichen Kämpfe längst dahingegangener Ahnen, wodurch reiche Anregung, liebliche und grausige Bilder — herrlicher Stoff

[1]) Ruhkopf, Geschichte des Schul- und Erziehungs-Wesens in Deutschland. S. 26.

Digitized by Google

zu einem schwärmerischen Phantasieleben geliefert wurde. Endlich aber erschloß sich dem jugendlichen Gemüth schon früh die Welt der Dichtung mit all ihren glänzenden und lieblichen Erscheinungen, mit dem Gefolge von Leidenschaften, mit ihrer Fülle von Idealen und den oft träumerischen Gebilden stolzer Herzen. Gerade die Burgen und Schlösser der Ritter waren ja Pflegstätten der heimischen Poesie, Sammelorte der fahrenden Sänger, Schulen, wo man Anweisung gab und suchte, süße Worte zu dichten. Tristan und Ulrich von Lichtenstein üben sich in ihrer Jugend fleißig in der Kunst des Dichtens und zeigten sich erwachsen als treffliche Meister. Wem aber die Gabe des eigenen Schaffens nicht verliehen war, der sang die Weisen der gottbegabten Sänger zu den lieblichen Lauten des Saitenspiels. Frauen und Männer wetteiferten mit einander in der Kunst des Gesanges. Isolde zeigte sich als gelehrige Schülerin ihres Meisters, und Tristan gewann Aller Herzen durch seine ergreifenden Lieder. So erhielt das Phantasieleben reiche Anregung und ergiebigen Stoff, seine Thätigkeit steigerte sich oft zu den wunderbarsten Schöpfungen und luftigsten Gebilden. Im Leben aber suchte man zu verwirklichen, was die verirrte Einbildung vorgegaukelt. Auf welche Abwege, Thorheiten, ja Verbrechen das führte, zeigt uns die Geschichte Tristan's und Ulrich's. Es fehlten jenen reichen Phantasievorstellungen die begleitenden, aus dem naturgemäßen, nach festen Gesetzen sich richtenden Geschehen abgeleiteten Verstandesvorstellungen. Es fehlte die Klarheit in der ethischen und religiösen Erkenntniß, die wohl auch aus poetischem Stoffe abgeleitet werden kann, aber nicht bei oberflächlichem Genuß und bloßer Gefühlsschwärmerei, sondern durch tiefes, anhaltendes Betrachten, Zerlegen, Wiederzusammenfassen, Ergänzung und Berichtigung. Es fehlte dem Willen an Stärke und Kraft der Entsagung, es fehlte ihm an leitenden Grundsätzen. Tristan, ganz beherrscht von den glänzenden Vorspiegelungen seiner Phantasie, unterliegt, sobald die Pflicht seinen Wünschen entgegentritt und hat nie die Kraft, sich emporzuraffen zur Bezähmung der Leidenschaft und sittlichen Beherrschung, so daß er erscheint wie von einem Dämon besessen und besiegt durch die Macht eines Zaubertrunkes. Ulrich v. Lichtenstein erfüllt die Träume seiner Kindheit, sich bald wie ein Narr, bald wie ein winselndes Weib geberdend, ohne jedes Pflichtgefühl, selbst ohne jede Einsicht seiner Thorheit.

So traurige Erscheinungen werden immer zu Tage treten, sobald man die Natur des kindlichen Geistes nicht kennend oder nicht beachtend einseitig nur die eine oder andere Richtung der Seelenthätigkeit pflegt, unbekümmert ob das geistige Leben dadurch verkümmert oder von Unkraut überwuchert werde. Leider hat sich bis in unsere Zeit herein jene mittelalterliche Unterrichtsweise da und dort erhalten, wo unverstandene, oft über den Horizont des Kindesgeistes hinausliegende Kenntnisse, für die jede Apperception fehlt, dem Schüler durch unzählige Wiederholungen und mit Hülfe von allerhand Quälereien eingeprägt, ja eingebläut werden. Jene mittelalterliche Unterrichtsweise, die jede Aeußerung der Individualität verachtet und nicht bedenkt, daß nur da rechtes Lernen und Aneignen stattfindet, wo die Seele selbst thätig ist. Jene finstere Lehrkunst, die nur da rechten Unterricht sieht, wo der Zögling sich bis auf's Aeußerste anstrengen muß, wo er unter Schweiß und Thränen arbeitet, wo seitenlange Dictate in jeder Stunde vorkommen, und jede Woche ihren gefürchteten allgemeinen Repititionstag hat. Ja man ist sich auch in der Gegenwart trotz der vorgeschrittenen Psychologie noch keineswegs klar darüber, wie weit die Pflege der Phantasie ihre Berechtigung hat, und

Digitized by Google

wann die begriffsmäßige Verstandesbildung die Vorhand bekommen muß. Man würde sonst es nicht für das höchste halten, wenn das Kind im ersten Schuljahr möglichst bald schreiben und lesen lernt, wenn es eine Menge biblischer Geschichten erzählen kann, ja vielleicht schon eine ganze Reihe von Sprüchen und Liederversen auswendig weiß. Man würde noch viel weniger einen solchen Unterricht in die Vorbereitung für den Elementarunterricht, in den Kindergarten, aufnehmen. In dem letzteren muß das Kind noch durchaus in seiner poetischen Welt leben, hier hat die Phantasie freie Herrschaft, und der Stoff, welcher in den Mittelpunct zu treten hat, kann kein anderer sein als die deutschen Kinderreime und Kinderlieder wie Simrock, Rochholz u. A. sie dargeboten haben. Im ersten Schuljahr aber muß der Uebergang stattfinden von dem rein phantasiemäßigen Vorstellen zu dem verstandesmäßigen. Diesen Uebergang zu vermitteln ist kein Stoff besser geeignet als unsere deutschen Mährchen,[1]) die neben ihrem poetischen Hintergrunde doch das Wirken einer gesetzmäßigen Kraft in Natur und Menschenwelt veranschaulichen und echt deutsche Frömmigkeit, die ihre Hoffnung zuletzt immer auf einen Höheren setzt, in sich bergen. Daß neben der späterhin vorherrschenden Verstandesausbildung das Phantasieleben nicht vernachlässigt werden darf, sondern durch Religion, Geschichte und Literatur immer neue reiche Nahrung finden muß, ist leicht begreiflich, freilich nicht immer beachtet. —

Der Druck, welcher in den Schulen des Mittelalters auf den kindlichen Geist durch die verkehrte Lehrweise ausgeübt wurde, ward unerträglich gesteigert durch den ausschließlichen Unterricht in der lateinischen Sprache. Das Latein war die Sprache der Kirche. Da aber nur Glieder der Kirche das Lehramt versahen, so war es auch die Sprache der Schule. Nicht blos der Religionsstoff ward in dieser Sprache überliefert, sondern ebenso was man von Grammatik, Rhetorik oder Dialectik trieb. Es war das eine Versündigung an der Individualität, wie sie größer gar nicht gedacht werden kann. Man vergaß, daß alles, was groß und mächtig werden soll, wurzeln muß in den individuellen Regungen, in den Gedankenkreisen der Heimath, der Nationalität. Man übersah, daß die fremden Worte bloße Phrasen bleiben mußten, äußeres Prunkwerk, das mit dem Kern des Menschen, mit dem wahren Ich, dem Character, keine Berührungspunkte fand. Man beachtete nicht, daß bei einem solchen Unterrichte die daneben stehenden Factoren des Volkslebens, des Umganges u. s. w. bald dominiren mußten — sobald nicht die Schüler, wie es freilich bei den „oblatis", den der Kirche ganz übergebenen, der Fall war — vollständig von der Außenwelt abgeschlossen wurden. Die Geistlichen hatten eben kein anderes Vaterland als die Kirche. Sie waren Römer, keine Deutschen.

Dem gegenüber ist es erfreulich, wenn wir in der Erziehung der jungen Ritter das vaterländische Element, die heimathliche Sprache und ihre Erzeugnisse sorgfältig gepflegt sehen. Der Knabe wurde auf den Burgen eingeführt in das Leben seiner heldenhaften Vorfahren, er hörte von dem Vater, von der Mutter, von den fahrenden Sängern die Thaten der Ersten seines Volkes preisen. Man lehrte ihm die Leiche und Lieder, die am häufigsten verbreitet waren. Er versuchte selbst zu singen, was sein Herz bewegte, und im Gesang zu preisen, was er verehrte. Er gewann so seine Muttersprache lieb. Er war stolz, daß er in

[1]) Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht. Von Prof. Dr. T. Ziller. S. 428.

Digitized by Google

ihr singen und sagen konnte. Das Latein erschien ihm als pfäffisch und weibisch, so daß es ein Mann nicht zu lernen brauche. Wohl aber rühmten sich die Ritter, wenn sie in ihrer Muttersprache zu dichten vermochten, und die Reihe der Adlichen in der Zahl der mittelalterlichen Dichter ist eine stattliche. Wir dürfen nur an die größten Dichter jener Zeit, an Walther von der Vogelweide und Wolfram v. Eschenbach uns erinnern, um die Pflege der deutschen Sprache auf den Burgen bestätigt zu wissen.

Auch in dieser Beziehung ragt der Einfluß der mittelalterlichen Schulen weit herein in die Neuzeit. Das Latein blieb lange Unterrichtssprache, nur daß man sich später wandte von dem christlichen Rom zu dem antik-heidnischen. Wenn dieses Verhältniß nun auch ein anderes geworden ist in der Gegenwart, so beachtet man doch bei dem fremdsprachlichen Unterricht die Natur des Kindesgeistes zu wenig. Man hält es für überflüssig, einen analytischen Cursus voranzustellen, der zunächst das in die Sprache der Heimath eingedrungene, fremdsprachliche Material zu sammeln und zu ordnen hätte,[1]) so daß z. B. ein Leipziger Kind sein Französisch beginnen müßte mit den französischen Firmen und Anzeigen der Schaufäden, mit den Inschriften der Schlachtendenkmale u. s. w., was ihm alles vollauf bekannt ist. Man findet es für den Lehrer zu beschwerlich, die Grammatik aus der Lektüre gewinnen zu lassen und zieht das Auswendiglernen der grammatischen Regeln vor, gleichviel ob das Bedürfniß in der Lektüre dazu drängt oder nicht. Ja man verlangt wohl gar eigne freie Productionen in der fremden Sprache, während man sich mit Arbeiten im Anschluß an den eben durchgearbeiteten Stoff begnügen sollte.

Man vergißt eben so häufig bei dem Lehren fremder Sprachen den erziehlichen Character des Unterrichts, so daß bei der Auswahl des Stoffes die psychologischen wie ethischen Interessen gar nicht in's Gewicht kommen. Und doch hat die Lektüre der fremden Sprachen innerhalb der Schule nur so weit aufzutreten als sie ein Moment zu bilden fähig ist in der Erziehung des Schülers zu einem sittlich-religiösen Character. Am meisten aber müßte diese Rücksicht Beachtung finden bei einer Sprache, die wie das Französisch eine, unserer deutschen Literatur fremde, oberflächliche, eudämonistische Weltanschauung vertritt.[2]) Hier müßten innerhalb des Unterrichtes der Erziehungs-Schule die deutschen Stoffe, nur in fremde Form gebracht, einen weiten Raum einnehmen und dann besonders Bearbeitungen antiker Stoffe wie Rollin's Geschichte Rom's, Barthélemy's „voyage du jeune Anacharsis en Grèce" benutzt und nur einzelne classische französische Werke wie Voltaire's „Charles douze" zugelassen werden. —

In den Schulen des Mittelalters ward ferner ausschließlich nach Büchern unterrichtet. Und außer den libris artium grammaticalium waren in den höheren Schulen nur noch Bücher über die artes logicales et naturales, worin die damals übliche, scholastische Philosophie, ein seltsames Gewebe von Scharfsinn und Aberwitz vorgetragen wurde, im Gebrauch. Da aber auch die wenigen, in Anwendung kommenden Bücher immerhin selten waren, so verbreitete sich in weitester Ausdehnung die beliebte Dictier-Methode, wobei der Lehrer dem Schüler das betreffende Pensum in die Feder dictierte und alsdann zerlegte und zergliederte bis in die allerkleinsten Theile. Alles was nun außerhalb des Bereiches der Dialectik,

[1]) Grundl. z. Lehre vom erziehenden Unterr. Von Prof. Dr. T. Ziller. S. 111.
[2]) ibid. S. 283.

Digitized by Google

Grammatik und Rhetorik lag, galt nicht als Gegenstand des Unterrichts. Ebensowenig ward als Unterricht gerechnet, wo man auf andere Weise als durch das Buch oder durch das Dictieren des Lehrers lernte. Geographie und Geschichte kannte man nicht. Es war schon genug, zum kirchlichen Gebrauch den aus 24 lateinischen Versen bestehenden Kalender, Cicio-Janus, eine Erfindung des 10. oder 11. Jahrhunderts, gelernt und begriffen zu haben, oder späterhin etwas astrologische Kenntnisse zu erlangen. Sich um die zunächst liegenden Gegenstände der Heimath, um Berg und Thal, Fluß und Baum, Fels und Thier in der Schule zu kümmern war unerhört. Ja die Geistlichen suchten absichtlich den Sinn ihrer Schüler von der Natur abzulenken, jenem großen Buch, aus dem der alliebende und mächtige Gott in so vernehmlicher Stimme zu uns redet. So zog man sich selbst den Boden weg unter den Füßen und ließ sich die reichsten Hülfsmittel einer menschenwürdigen Bildung entgehen. Man machte den Unterricht zu einer Plage für Lehrer und Schüler und stempelte die Schulräume zu finsteren, verhaßten Räumen, an welchen die Draußenstehenden mit einer Art Scheu und Angst vorübergingen.

In unserer Zeit hat sich das geändert. Geographie, Geschichte und Naturwissenschaften werden je länger desto mehr betrieben und finden in allen Schulen sorgfältige Pflege. Aber die Methode hat sich nicht so schnell verdrängen lassen. Noch heute wird gerade in diesen Fächern viel Unfug getrieben mit Büchern und Dictaten. Man glaubt vielfach noch in unsern Lehrerkreisen, Unterricht könne nur stattfinden in der Schulstube oder findet das vielleicht auch am bequemsten. Das Selbstsehen, das Selbstuntersuchen, der unmittelbare Verkehr der Schüler mit der Natur ist noch lange nicht verbreitet genug. Aber aller Unterricht in Geographie und den Naturwissenschaften, der sich nicht anlehnt an die durch eignes Schauen zur Kenntniß gebrachten Naturgegenstände der Heimath, nicht von ihnen ausgeht, nicht mit ihnen vergleicht, schwebt haltlos in der Luft und vermag kein wahres, tiefes Interesse zu erregen. In den Städten aber, deren Kinder ohnedies wenig vertraut sind mit der umgebenden Natur, muß das am ersten gefordert werden. Sonst eignen sich die Schüler nichts an als Worte ohne Sachkenntniß, und es werden aus ihnen Phrasenhelden, die tausend Worte machen, ohne sich etwas, oder wenigstens nicht das rechte dabei zu denken.

Auch in dieser Beziehung sehen wir, wie bereits im Mittelalter die Erziehung so mancher unter den jungen Adlichen eine Ausnahme machte. Von Tristan wird uns ausdrücklich erzählt, daß er zum Behufe seiner Ausbildung auf Reisen geschickt ward, damit er fremde Länder kennen lernte und die Sprache anderer Nationen sich aneignete. Und Rual, sein Pflegevater, hielt ausdrücklich darauf, daß er auch das Heimathsland und die Bewohner desselben mit ihren Sitten und Gewohnheiten mit eignen Augen betrachtete. Was man in den Ritterkreisen lernte, das lernte man ja überhaupt zum größten Theil im Leben selbst und im unmittelbaren Verkehr mit der Natur. Man lernte angenehmer, mehr spielend, und das ist keine schlimme Eigenschaft des Lernens. Man erwarb sich aber auch auf diese Weise eine weitere Weltanschauung, man eignete sich ein Verständniß an für die Ereignisse im Menschenleben und in der Natur, man lernte Theil nehmen an dem Geschick Anderer. Und so erklärt es sich, daß der Ritterstand trotz seiner mehr gelegentlichen und aphoristischen Bildungsweise eine so bedeutende Rolle spielen konnte in der Weltgeschichte und für so groß angelegte Pläne und fernliegende Ideen immer Sinn und Empfänglichkeit zeigte.

Digitized by Google

Im achtzehnten Jahrhundert forderte Rousseau in seinem Emil größere Beachtung der Natur, er verlangte Excursionen und Reisen. Er zeigte, welch reiches Bildungsmaterial gewonnen werden könnte durch rechten Gebrauch der Sinne, durch Aufmerksamkeit auf unsere Umgebung. Die Philantropen schlossen sich ihm an. Ihre Schulen führten die Excursionen und Schulreisen ein und seitdem haben die Stimmen nie geschwiegen, die plaidirten für ein engeres Zusammenleben des Kindes mit der Natur. —

Wie es der Kirche von jeher eigen gewesen ist, den Leib und seine Pflege möglichst hintan zu stellen, so finden wir auch in den Schulen des Mittelalters ein gänzliches Außerachtlassen der Rücksichten, die zu beobachten sind bei der Entwicklung des kindlichen Körpers. Möglichste Beschränkung der für das Kindesalter so nothwendigen Bewegung, möglichstes Zurückdrängen der kindlichen Lust, die so gern und so oft bei den kleinen Gesellen hervorbricht, möglichste Entsagung in Bezug auf die Bedürfnisse des Leibes — das waren Zeichen für die Schulen der Geistlichen. Und doch stehen Leib und Seele in so inniger Wechselbeziehung, daß das Wohlbefinden des einen immer auch einen entsprechenden Zustand im andern erzeugt. Und die Kraft des Geisteslebens, die bekanntlich die Grundbedingung ist für ein sittlich-energisches Wollen, ist ja wenigstens im Beginn der Entwicklung des Seelenlebens vor allen Dingen auch abhängig von dem Organismus. Dazu setzt ein guter Unterricht voraus, daß die geeigneten Regierungsmaßregeln getroffen worden sind, in Bezug auf Licht, Luft, Bewegung u. s. w., um keine Veranlassung zu geben, daß störende Begehrungen und Bedürfnisse während der Unterrichtszeit auftreten, die gewöhnlich ihren Grund in einer ungünstigen Disposition des Organismus haben. Endlich aber muß äußerer Anstand, gute Sitte im Benehmen und Auftreten nothwendig vorhanden sein, wo Sittlichkeit und Frömmigkeit einziehen sollen in das Herz.

Ganz anders wie in den mittelalterlichen Schulen ging es in dieser Beziehung her bei der Erziehung der jungen Adlichen auf den Burgen. Hier fand der Leib nicht nur die sorgsamste Beachtung und Ausbildung nach allen Seiten hin, man schätzte die Tugenden des Leibes gar oft allzu hoch und vergaß die Bildung der Seele. Ausdrücklich hatte man in den Rittenkreisen den sieben freien Künsten sieben probitates entgegengesetzt: equitare, natare, cestibus certare, aucupare, scacis ludere, sagittare, vercificari. Der Besitz derselben war das nächste Ziel der Bildung und Bedingung für den Eintritt in den Ritterstand.

Unsere Zeit wird nach dieser Seite hin das Rechte getroffen haben. Seitdem Rousseau und die Philantropen, besonders Gutsmuths größere Sorgfalt für den Körper beanspruchten, hat sich in unseren Schulen allmälich das Turnen eingebürgert, wodurch der Leib gesund erhalten wird, damit auch die Seele gesund bleibe. Dazu finden bei dem Bau der Schulhäuser, bei der inneren Einrichtung und Ausstattung, bei den Bestimmungen über Zeit und Dauer des Unterrichts überall die Ansichten und Forderungen der Fachleute, d. h. der Aerzte, geneigtes Gehör und bereitwillige Folge. —

Ein anderes Moment, das der geistlichen Erziehung des Mittelalters ein eigenthümliches Gepräge aufdrücken mußte, war der Mangel jedes weiblichen Einflusses. Die Kirche betrachtete die Frau gleichsam als ein unreines Wesen, von dessen Berührung sich die einstigen Diener und Mitglieder der heiligen Kirche möglichst fern halten mußten. Die Kirche sah das Weib an als vorzüglichstes Bindeglied der Einzelnen an die Interessen der Welt. Sie wußte, daß besonders

Digitized by Google

die Frau es ist, welche den Mann fesselt an das Haus, die Gemeinde, an die Nation, welche ihm Theilnahme einzuflößen vermag für all die kleinen Sorgen und Ereignisse, welche das irdische Leben bewegen. Die Kirche aber wollte die Herzen ganz haben, sie begnügte sich nicht mit getheilter Liebe und beschränkter Hingabe. Darum suchte sie das Weib fern zu halten von den jungen Gemüthern, die ihrer Obhut anvertraut waren. Und doch wie ärmlich war, was sie der also abgeschlossenen Jugend innerhalb ihrer Klostermauern dafür bieten konnte. Es war eine unausbleibliche Folge, daß das Gefühlsleben der Zöglinge verarmte, daß die Theilnahme an den Leiden und Freuden der Mitmenschen allmählich erstarb, daß viele Gefühlsregungen gar keinen Anlaß fanden zu ihrem Entstehen und Hervortreten. Und doch kann echtes Wohlwollen, volle Hingabe an den Andern nicht entstehen ohne Pflege der sympathetischen Gefühle, ohne absichtliche Erweckung der Theilnahme am Geschick der Nächsten durch Lehre, Beispiel und eigene Uebung. Was an die Stelle dieser Tugend trat, war häufig kalter, berechnender Egoismus, wenn nicht gar Haß und Groll gegen jedes freudige Menschenantlitz. Dazu kam, daß die Phantasie, der ihre natürlichen Gebiete entzogen waren, auf Abwege gerieth und entweder von sinnlichen Antrieben beherrscht wurde, oder sich in Gebiete verlor, die das Wollen verkümmerten oder doch es nutzlos machten für das eigene Ich wie für die Welt überhaupt. Außerdem fehlte der feine Sinn für das Wohlgefällige und Schöne, der das Rechte unwillkürlich empfindende Geschmack, der sichere Tact, der sich immer bei dem Umgange mit edlen Frauen ausbildet. Ein unermeßlicher Schade, wenn man bedenkt, wie nahe das Schöne und Gute bei einander liegen, und wie viele Collisionen und Anstöße zur Verirrung ein von Jugend auf angeeigneter Tact im rechten Handeln vermeiden läßt.

Wie ganz anders war das auf den Schlössern der Adlichen! Hier sah die Jugend auf zu den Frauen als wie zu höheren, besseren Erscheinungen. Hier wurde früh die Achtung und Verehrung der Frauen in das Herz gepflanzt. Hier übernahmen die Frauen die Erziehung bis zu einem bestimmten Alter ganz, und auch später blieb ihr Einfluß tonangebend. Sowohl Parzival als Wigalois empfanden den heilsamen Einfluß der Frauen in ihrer Jugend. Bei Tristan aber und Ulrich v. Lichtenstein war er übermächtig, so daß falsche Willensrichtungen sich in ihnen ausbildeten, und der Ernst und die Strenge sittlicher Charactere ihnen immer fern blieben. Die Ritter des Mittelalters repräsentiren uns sowohl die Vorzüge als auch die Mängel einer überwiegenden Frauenerziehung.

Auch in der Neuzeit ist die Frage über die Ausdehnung der Wirksamkeit, welche den Frauen in der Erziehung resp. im Unterricht zugestanden werden kann, noch nicht vollständig gelöst. Wird man auch darin übereinstimmen, daß das Kind die ersten Jahre seines Lebens in die Hände der Mutter gehört, wird man auch darüber einig sein, daß die Frau innerhalb der Familie fortwährend mitzuarbeiten hat an der Erziehung der Kinder, so gehen doch die Meinungen auseinander, sobald man fragt, wie weit der Antheil reiche, der den Frauen an der Schulerziehung zugestanden werden kann. Freilich scheint der feinere Organismus, mit dem sie ausgestattet sind, ein Hinderniß zu sein sowohl für so angestrengte, ununterbrochene Denkbewegungen, als auch für Entfaltung eines so energischen und unbeugsamen Willens, wie für Leitung einer Schulklasse nothwendig sind. Jedenfalls bleibt ihnen die ganze Zeit der Jugend, wo das Phantasie- und Gefühlsleben mit Recht vorherrscht, wo die poetische Auffassungsweise gepflegt und unterstützt werden muß. Also die Zeit vor den eigentlichen Schul-

Digitized by Google

jahren, doch mit Einschluß des Kindergartens, der so nothwendigen Vorbereitung für die Elementarschule, worin nicht allein die mangelnde Elternpflege ersetzt, sondern auch zugleich für das Haus ein Vorbild dargeboten werden soll, in welcher Weise man sich mit den Kindern beschäftigen muß, und wie man den Umgang mit ihnen zu gestalten hat. —

Zum Schluß muß hier noch ein Umstand hervorgehoben werden, der bezeichnend ist für die Erziehung des Mittelalters überhaupt, mag sie nun sich zur Aufgabe gesetzt haben, Geistliche heranzubilden oder Glieder des Ritterstandes. Die Erziehung war eine zünftige, eine reine Standeserziehung. Eine allgemein menschliche Erziehung kannte man im Mittelalter nicht. Die Geistlichen wollten nur Geistliche erziehen, die Ritter nur Ritter. Beiden kam es hauptsächlich darauf an, eine gewisse Summe von Kenntnissen und Fertigkeiten zu übermitteln, die nöthig waren für den Eintritt in einen bestimmten Stand und Beruf. Das höhere Ziel, die Bildung einer sittlichen Persönlichkeit, die ja nichts zu thun hat mit den Interessen eines Standes, einer Gesellschaft oder eines Berufes wurde darüber außer Acht gelassen.

Die Schulen waren bloße Fachschulen, keine Erziehungsschulen. Erziehungsschulen erstrebte man erst seit der Reformation. Denn hier hatte man das Ziel aller Bildung wiedergefunden in der Hinwirkung auf die Entstehung eines sittlich-religiösen Characters. Luther war es, der zuerst wieder betonte, daß es sich in der Erziehung vor allen Dingen darum handele, das Herz fromm und tüchtig zu machen, und daß der Unterricht betrachtet werden müsse als bloßes Mittel zur Erreichung dieses Zweckes.

Es ist zu beklagen, daß selbst in der Gegenwart die Einsicht in diese Unterscheidung nicht weit genug verbreitet ist. Nur allzu häufig verwechselt man auch jetzt noch die Erziehungsschule mit der Fachschule.[1]) Unsern Gymnasien macht man — und gewiß oft mit Recht — den Vorwurf, sie seien häufig nur Schulen zur Heranbildung von Philologen. Wir haben darin nichts als eine Fortsetzung der mittelalterlichen Erziehungsweise, die anfangs nur Geistliche bilden wollte und später zur Zeit Sturms Ciceronianer. Leider schlagen auch viele der jetzt wie Pilze aus der Erde hervorschießenden Realschulen diesen verkehrten Weg ein. Sie gehören ebenfalls in die Kategorie der Erziehungsschulen, die allgemeine Menschenbildung, d. h. Sittlichkeit, durch ein vielseitiges Interesse zu erstreben haben. Statt dessen aber geberden sie sich als technische Fachschulen, als Schulen für Ausbildung von Kaufleuten oder Lehrern der neueren Sprachen. Es ist die Verirrung bei dieser Art von Schulen noch schlimmer als bei den Gymnasien, da letztere schon durch die classischen Stoffe ihren Schülern eine mehr ideale Richtung zu verleihen im Stande sind, während die Realschulen vollständig herabsinken zu Werkzeugen eines feinern Eudämonismus, der nur das treiben, nur das lernen will, was für ihn unmittelbar anwendbar und nutzenbringend erscheint. Die Schuld liegt jedenfalls darin, daß die Leiter und Lehrer der Schulen zum großen Theil nur Fachmänner sind, ohne philosophisch-pädagogische Durchbildung, welche meistentheils auch nur Lehrer sein wollen und alle Sorgen für Erziehung dem Hause zu überlassen gesonnen sind, oder sich berechtigt glauben. Freilich ist auch in den Volksschulen jene verderbliche Richtung weit verbreitet und wird scheinbar

[1]) S. die treffliche Auseinandersetzung in der Grundleg. zur Lehre v. erz. Unterr. V. Prof. Ziller. §. 2.

Digitized by Google

immer mehr um sich greifen, da auch in der Volksschul-Lehrerbildung auf die philosophisch-religiöse Ausbildung meist viel zu wenig Gewicht gelegt und die encyclopädistische Anhäufung von Einzelkenntnissen immer mehr beliebt wird. Es ist keine Frage, daß hierin keine Aenderung eintreten wird, bevor man nicht zu der Einsicht gelangt ist, daß in der Mitte des Unterrichts ein sittlich-religiöser Stoff stehen muß, auf den sich die übrigen Fächer zu beziehen haben.[1]) Die Sorge, daß die letzteren dadurch zu kurz kämen, ist eine allerdings scheinbare aber durchaus eitle. Freilich darf man nicht meinen, daß die Mittheilung der Kenntnisse in der Schule auf demselben systematischen Wege erfolgen müsse, wie er in den Lehrbüchern eingehalten ist.[2]) Diese sind allein nach logischen Gesichtspunkten geordnet, die überall berechtigt sind, wo es sich um Ordnung eines vorhandenen Materials zu einem übersichtlichen Ganzen, zu einem deutlich gegliederten System handelt. Aber im Schulunterricht, natürlich in dem der erziehenden Schule, nicht der Fachschule, muß der psychologische Gang eingeschlagen werden, welcher den der Aneignung würdigen Stoff in derselben Reihenfolge übermittelt, wie er in der Geschichte der Menschheit aufgetreten ist, welcher überhaupt den Grundsatz vertritt, das Kind dieselben Hauptstufen der Entwicklung durchmachen zu lassen, auf denen sich die Menschheit zu dem gegenwärtigen Stande ihrer Bildung und geistigen Besitzthümer erhoben hat. Ein Unterricht nach solchen Principien ist nicht der Gefahr ausgesetzt, in den Dienst zu treten von einseitigen Zeitrichtungen und getrieben zu werden von oft schädlichen Zeitströmungen. Denn er beachtet die verschiedenen von der Menschheit durchlaufenen Culturstufen gleichmäßig und erbaut sich auf historisch gegebener und gerechtfertigter Grundlage. —

III.

Die Erziehung der vornehmen Mädchen im Mittelalter.[3])

Wir glauben, daß es von Interesse sein und daß es das Bild der vornehmen mittelalterlichen Erziehung wesentlich ergänzen wird, wenn wir neben der Knabenerziehung auch die des Mädchens etwas näher betrachten. Außerdem dürfte die sich unwillkürlich einstellende Vergleichung der Mädchenerziehung jener Zeit mit der unserer heutigen geeignet sein, mancherlei Bestrebungen der Gegenwart in ihrem rechten Lichte erscheinen zu lassen, das und jene Bedenken, manchen Wunsch und auch manche Weisung in Bezug auf unsere jetzigen Verhältnisse zu Tage zu fördern. Ueberhaupt, wenn es sich um Beleuchtung der Frauenverhältnisse durch historische Betrachtungen handelt, scheint das Studium der Geschichte keines Volkes so lehrreich zu sein als das unserer eignen Vergangenheit. Denn wo hätte die Frau jemals mehr Bedeutung und mehr Einfluß gehabt als in unserem Mittelalter, wann hätte sie je mehr Verehrung genossen als in der höfischen Zeit?

[1]) Vorlesungen über Allgemeine Pädagogik. Von Prof. Dr. Ziller. Leipzig 1876. §. 17, S. 136.
[2]) Vorlesungen über Allgemeine Pädagogik. V. Prof. Ziller. S. 24.
[3]) Vergl. Weinhold: Die deutschen Frauen im Mittelalter.

Digitized by Google

Gleich den Knaben wurden auch die Mädchen vornehmer Familien im Mittelalter häufig in die Häuser von Verwandten oder Befreundeten gegeben, sobald sie die ersten Kinderjahre hinter sich hatten. Während z. B. Ortwin, der Bruder der Gudrun, dem alten Wate von Sturmland anvertraut wird, schickt König Hetele seine Tochter Gudrun den Verwandten in Dänemark, damit sie dort erzogen werde:

Diu vil schoene tohter bî namen wart genant
Kûtrûn diu schoene von Hegelinge lant.
die sante er ze Tenemarke durch zuht ir naehsten mâgen.
daran si dienten Hetelen, des enliezen si sich niht betrâgen.[1])

Blieb das Mädchen im elterlichen Haus, so wurde es doch unter die Obhut einer Erzieherin gegeben: der Meisterin oder Zuchtmeisterin. Diese war zugleich über die gesammte weibliche Umgebung des Fräuleins gesetzt. Es war nämlich Sitte, daß Fürstentöchter umgeben wurden mit einer Schaar junger Mädchen, die ihre Gespielen waren und Genossen ihrer Lehre und ihrer Unterhaltung.

So suchte König Hetele für die Hilde aus den edelen Geschlechtern Gespielinnen:

Swâ Hetele in den landen diu schoenen magedin
gevriesch von edelem künne, getiuret wolde er sîn,
so er die ze hûse braehte im ze ingesinde
al des si willen hête, daz dienten si des wilden Hagenen kinde.

Die Meisterin unterwies ihre Pflegebefohlnen in weiblichen Handarbeiten, in der Anstandslehre, zuweilen auch in der Musik. Außerdem fungirte sie als Ehrendame der jungen Mädchen. Neben ihr stand der Kämmerer. Ihm lag es ob, die jungen Fürstentöchter zu schützen und zu hüten. Aber er hatte auch das Recht, mitzureden in Fragen der Erziehung, und wenn er es für gut befand, selbstthätig einzugreifen in die Erziehung.

Hilde, des wilden Hagene Tochter, wird von ihrem Kämmerer überrascht, da Horant und Morunc heimlich für Hetele um sie werben:

Der hoehste kameraere hete des gewalt,
daz er ofte bî ir waere der selbe degen balt
der gienc an der wile durch maere vür die vrouwen.

Gudrun's Kämmerer aber ist der alte Wate:

dô sprach Wate der alte „des enmac niht wesen.
ich bin kameraere: sus kan ich vrouwen ziehen."

Den gelehrten Theil der Erziehung leitete ein Geistlicher oder Mönch. An den Höfen übernahm der Kapellan die Lehrstunden.

Nachdem sich die Frauenklöster in Deutschland eingebürgert hatten, wurden die Töchter der Reichen gemeiniglich in den Klöstern erzogen. Aber wie der Unterricht der Knaben, so war auch der der Mädchen in den Klosterschulen durchaus ungenügend. Denn was die jungen Mädchen hier erwarben, bestand in der Kenntniß der Legenden, der Gebete und einiger biblischer Geschichten und in der Fertigkeit in feinern weiblichen Arbeiten (S. Erziehung der Mathilde, König Heinrich I. Gemahlin im Kloster Herford. Pertz monum. rer. germ. 6, 585)[2])

Richten wir unser Augenmerk auf die einzelnen Unterrichtsfächer, so stellt

[1]) Kudrun, herausgegeben von E. Martin, S. 136.
[2]) Weinhold, S. 89.

Digitized by Google

sich heraus, daß zunächst das Lesen und Schreiben bei den Frauen gemeiner und häufiger anzutreffen ist als bei den Männern.

Während Ulrich v. Lichtenstein weder schreiben noch lesen kann, sind sowohl seine Nichte als auch seine Herrin in diesen Künsten wohl erfahren. Seine Nichte, die anfangs die Vermittlerin in seinen Herzensangelegenheiten spielt, sagt ihm zum Trost:

Ouch ist daz von mir niht beliben,
ich hab ez allez an geschriben,
und wil ez senden an die stat
dâ din lîp ie gnâden hat.
min brief sol ouch verswigen niht
din manicfalden arbeit
und ouch din wernde staetekeit.

Und von der Geliebten heißt es:

wan sâ dô si den brief gelas
und ouch diu liet, dô schreip si wider,
seht einen brief, der freut mich sider.

Von Isolde wird gleichfalls berichtet:

si kunde schriben unde lesen.

Bei Frauen, welche sich zu dem Inhalte der heiligen Schrift hingezogen fühlten, wirkte der Wunsch, diese näher kennen zu lernen, daß sie lesen und schreiben zu lernen suchten. Mathilde, König Heinrich I. Witwe z. B., holt nach des Gemahls Tode das Versäumte nach und läßt sich und ihren Hofstaat in jenen Künsten unterrichten (Pertz 5, 466). Häufig waren heilige Bücher gerade im Besitze von Frauen zu treffen. Psalter u. dergl. Schriften galten im besondern als Frauengut, wie das auch im Erbrechte ausgesprochen wird, wo sie zur Gerade gerechnet sind (Sachsenspiegel 1., 24, 3.) Der treffliche Franziskanerbruder Berthold sagt in seinen Predigten: „Unser Herr will, daß man ihn um seiner Werke willen preise, wie ihr Frauen in dem Psalter lesen könnt." Die Töchter der höheren Stände lernten auch den Psalter auswendig. Von Gisela, Kaiser Konrad II. Gemahlin, erfahren wir, daß sie den Psalter und das Buch Hiob in Notker's Uebersetzung sich abschreiben ließ.[1])

Auch weltliche Lieder und Erzählungen finden sich im Besitz der Frauen jener Zeit, und sie wurden von ihnen wie von den heutigen Damen auf ihren Tischen ausgelegt, um wenigstens den Schein der Belesenheit für sich zu gewinnen.[2])

In der Kenntniß fremder Sprachen wetteiferten die Frauen mit den Männern. Von Amalasvinth, des großen Theoderich Tochter, rühmt Kassiodor, daß sie neben großer Gewandtheit im Gothischen in attischer Zunge beredt gewesen sei und sich in römischer prächtig ausdrückte. (Var. 11, 1. 10, 4). Ebenso wurde durch die römische Kirche und durch die geistlichen Lehrer das Latein auch unter den Frauen verbreitet. Die Tochter Herzog Heinrich I. von Baiern Hedwig hatte wegen eines Verlöbnisses in der Kindheit griechisch gelernt; als die Verlobung aufgehoben war, ging sie in das Kloster St. Gallen, um dort lateinisch zu lernen. Sie brachte es so weit, um Horaz und Virgil zu verstehen und theilte später ihrem Gemahle, dem Herzog Burkhard II. von Schwaben die Liebe zu den classi-

[1]) Weinhold, S. 92.
[2]) Weinhold, S. 92.

Digitized by Google

schen Studien mit (Pertz 2, 122—125). Bekannt ist die Gandersheimer Nonne durch ihre Gedichte und Comödien; sie beweist, daß unter den Ottonen in den Nonnenklöstern die lateinische Sprache gepflegt wurde.[1])

Als dann im 11. und 12. Jahrhundert durch die Kreuzzüge und das Ritterthum ein lebhafterer Wechselverkehr zwischen den Völkern hervorgerufen wurde, lernten die Mädchen auch die Sprache der Nachbarvölker. So wird uns von Isolde, der irischen Königstochter berichtet, daß sie nicht allein Latein erlernte, sondern auch außer der Sprache von Dublin das Französische verstand:

diu schöne si kunde
ir spräche dâ von Dobelin,
si kunde franzois und latin.

Der Unterricht, welcher am meisten geeignet war, das Interesse der jungen Mädchen zu wecken, dem sie ihre Sympathien von vornherein entgegen brachten, war der Unterricht in der Poesie, die Einführung in die reiche Liederwelt der Vergangenheit und Gegenwart. In den Klöstern beschäftigte man sich selbstverständlich vor allen Dingen mit der geistlichen Poesie, zu deren Verständniß die lateinische Sprache gehörte. Bekannt als Dichterin lateinischer erzählender Gedichte und sogenannter Komödien ist aus der 2. Hälfte des 10. Jahrhunderts die Gandersheimer Nonne Hrosswitha. Aber daheim auf den Burgen begünstigte man die vaterländischen Sänger, die in reicher Zahl im 12. und 13. Jahrhundert in den deutschen Landen erstanden. Entstanden ja die Dichtungen derselben wesentlich unter dem Einfluß der Frauen, war ja die Frauenliebe der Kern und Mittelpunkt, um den sich alles andere drehte, sind ja die deutschen Frauen niemals herrlicher besungen worden als von einem Walther von der Vogelweide! So werden der Königstochter Isolde nicht allein die Gesänge heimischer und fremder Dichter mitgetheilt, sondern sie selbst erhält Anleitung zum Dichten von Liedern.

203, 37 heißt es im Tristan:

la dûze Isôt la bêle
si sang ir pasturêle
ir rotruwange und ir rundate
wol unde wol und al ze wol
mit senelicher trahte.

Und 205, 25:

si kunde
brieve und schanzûne tihten
ir getihte schône slihten.

Wie sich das von jener Zeit von selbst versteht, war der Unterricht in der Poesie verbunden mit dem Unterricht in der Musik. Alle Schöpfungen der Dichter wurden ja gesungen, und der Gesang ward immer begleitet von Saitenspiel. Daß man aber die Mädchen unterrichten ließ in einer Kunst, die so geeignet war Gefallen zu erregen und die Herzen zu gewinnen, und daß diese selbst Verlangen trugen nach der Aneignung derselben, ist leicht begreiflich. Ueberdies war der Gesang bei weitem nicht so kunstreich wie in unseren Tagen. Er bestand in dem Moduliren weniger Töne, wirkte aber nichtsdestoweniger, wie dies ja heute noch bei unseren Volksliedern hervortritt, mächtiger als alle Läufer und Triller.[2])

Isolde, das Muster einer feinen Dame im Mittelalter, ward sowohl im

[1]) Weinhold, S. 94 und 95.
[2]) Weinhold, S. 104.

Digitized by Google

Gesange als auch im Lira- und Harfenspiel unterrichtet, und sie zeigte bald großes Geschick und Fertigkeit in allen diesen Künsten:

ir vingere die kunden,
swenne sis begunden,
die liren wol gerüeren
und ûf der harphen vüeren
die doene mit gewalte:
si steigete unde valte
die noten behendecliche.
ouch sanc diu saelden riche
suoze und wol von munde.

Ja Isolde sang so schön und ergreifend, daß sich Niemand ihres Sanges Gewalt entziehen konnte, so daß der Dichter ausruft:

Wem mag ich si gelichen
die schoenen, saelde richen,
wan den Syrênen eine,
die mit dem agesteine
die kiele ziehent ze sich?
also zôch Isôt, so dunket mich,
vil herzen und gedanken în,
die doch vil sicher wânden sîn
von seneden ungemache.
. . . . . .
daz was ir süeze singen,
ir senftez seiten lingen,
daz lâte und offenliche
durch der ôren künecriche
hin nider in diu herze klanc.

Weinhold bemerkt übrigens, daß im 13. Jahrhundert das Singen der jungen Damen bei ihnen selbst und in Gesellschaften ein eben solcher Gegenstand des Begehrens und der Eitelkeit gewesen sei wie heute, und er weist hin auf eine Predigt Bruder Berthold's, in welcher dieser die Frauen straft, weil sie mit dem Wohlsingen hochfährtig thaten.

Aus der Erziehung der jungen Isolde erfahren wir, daß die adlichen Mädchen sich außerdem noch andere Kenntnisse aneignen mußten in einem Unterrichtsgegenstand, der unter der Rubrik Moralität angeführt wird. Man verstand darunter die Summe dessen, was zur feinen Sitte, zum gesellschaftlichen Anstande gehörte, was geeignet war, das Wohlgefallen der Welt zu erwecken. Das Benehmen war im Mittelalter streng geregelt. Es gab genaue Bestimmungen für die Haltung des Körpers, für das Tragen der Kleider, für das Essen wie für das Reden. Und es galt als ein großes Lob, wenn Jemand sich in den verschiedenen Lagen des Lebens richtig und den gesellschaftlichen Vorschriften gemäß zu benehmen wußte. Daher war das Bestreben der Zuchtmeister und Meisterinnen fortwährend darauf gerichtet, den jungen Damen beizubringen, wie man sich verneigt, wann man schweigt und redet, wie man ehrbar und züchtig scheinen kann.

Aus Tristan sehen wir auch, daß als Lehrer der Moralität zuweilen Spielleute gebraucht wurden, die allerdings hierzu gut geeignet sein mochten, da sie sich ja in den feinsten Gesellschaften des Landes bewegten.

Dort heißt es in Bezug auf diesen Unterrichtsgegenstand:

Under aller dirrer lêre
gap er ir eine unmüezekeit,
die heizen wir môrâliteit.
diu kunst diu lêret schoene site:
dâ solten alle vrouwen mite
in ir jugende unmüezec wesen.
môrâliteit daz süeze lesen
de ist saelec unde reine
ir lêre hat gemeine
mit der werlde unt mit gote.
si lêret uns in ir gebote
got unt der werlde gevallen:
si ist edelen herzen allen
ze einer ammen gegeben,
daz se ir lîpnar unde ir leben
suochen in ir lêre,
wan sîne hânt guot noch lêre,
ezn lêre si môrâliteit

Digitized by Google

hie banekete se ir sinne
und ir gedanke dicke mite.
hie von sô wart si wol gesite
schône und reine gemuot
ir gebaerde süeze unde guot.

Weinhold weist darauf hin, daß die Moralität der höfischen Zeit in der Hauptsache den Nachbarn abgeborgt war, daß es den Deutschen immerhin schwer fiel, sich in den galant homme der Welschen einzustudieren, daß aber das Wenige, was sich in der Anstaltslehre als echt deutsch behaupten läßt, auch ein Zeugniß ist gut deutscher Zucht und ein Beweis, wie zart und keusch das Verhalten zwischen den beiden Geschlechtern ursprünglich unter uns behandelt wurde.

Dahin gehört z. B., daß die Frau nicht anfassen durfte, was die Hand eines fremden Mannes berührt hatte.

Orgelûse de Logroys sagt, als Gâwân sie bittet, den Zügel seines Pferdes zu halten:

„wan dâ lac iwer hant
des grif sol mir sîn unbekannt."

Ebenso verbot die Sitte den Frauen jemals Männerkleider zu tragen.

So weist Gudrun, als sie mit der Hiltburg am Meere für die böse Gerlint waschen muß, die Mäntel Herwigs und Ortwins zurück, trotz Scham und Frost; denn beide sind nur mit einem Hemde bekleidet.

Do bidemten vor der kelte diu schoenen meidîn.
do sprach der vürste Herwîc „möhte daz gesîn,
daz ez iuch minniclîchen diuhte niht ein schande
obe ir edelen meide unser mentel trüeget ûf dem sande?
Do sprach diu Hildentohter „got lâze iu saelîc sîn
iuwer beider mentel. an dem libe mîn
suln niemer iemens ougen gesehen mannes kleider."

In der Windsbekin ermahnt eine Mutter ihre Tochter, sie möge, wenn sie vor den Leuten gehe, nicht unstäte Blicke hin und her schießen, sondern sittsam vor sich nieder sehen.

Trût kint, du solt sîn hôchgemuot,
dar under doch mit zühten leben:
sô ist dîn lop den werden guot
und stât dîn rôsen kranz dir eben.
den êre gernden soltu geben
ze rehte dînen werden gruoz
und lâz in dînem herzen sweben
scham unde mâze ûf staeten pîn.
schiuz wilder blicke niht ze vil
swâ lôse merker bî dir sîn.

Endlich gehören hierher auch die drei Minneregeln, in welche in der Windsbekin die Mutter ihre Ermahnungen zusammenfaßt:

Der Minne regel ich alle kan
die wil ich alle lêren dich,
und hebe alsô zem ersten an:
ein wîp diu lobes und êren si,
diu nide ein ander drumbe niht
diu ouch sî missewende vrî.
Diu ander regel uns lêre git
(Nu merke waz ich welle sagen)
wir suln uns vlîzen alle zît
daz wir den wîsen wol behagen
und vliehen ungemuote zagen
die wîbes êre grâmic sint
und eiter in den zungen tragen,
besnîden sinneclîch diu wort
und grüezen dâ wir grüezen suln:
sich, daz ist wibes êren hort.
Diu dritte regel uns lêret daz
wir sîn in zühten wol gemuot,
gar âne nît, gar âne haz,
wiplicher site, wipliche guot,
dar under tugentlichen fruot.
sîn wir dem râte staete bî,
so decket uns der Saelden huot,
daz uns kein weter selwen mac;
mit êren wir ze bette gên
und âne sloyger an den tac.

Digitized by Google

Der Unterricht in der Anstaltslehre lag gemeiniglich in weiblicher Hand. Ebenso lag es der Mutter oder Meisterin ob, die jungen Mädchen in den Handarbeiten zu unterrichten. Spinnen, weben, sticken und schneidern waren die Fertigkeiten, die hier in Betracht kamen, und in denen die deutschen Frauen gar wohl erfahren waren, da keine Frau, mochte sie so vornehm sein als sie wollte, sich außerhalb des Hauswesens stellte, sondern eine jegliche in Küche und Keller, in Haus und Hof als echte Hausfrau waltete und schaltete.

Was zunächst das Spinnen betrifft, so wissen wir, daß die Fürstin so gut wie die Bäuerin und die Unfreie am Rocken saß. War aber das Garn gesponnen und aufgewunden, so verarbeiteten es die Frauen wiederum selbst an dem Webstuhle, und deutsche Fürstinnen schämten sich so wenig, wie früher eine Penelope dieser echt weiblichen Kunst, sondern setzten eine Ehre darein, recht fein zu weben und die Mägde zu schöner Arbeit anzuleiten. Neben der Leinweberei wurde auch die Wollweberei eifrigst betrieben, und auch hier waren die Weiber vom Beginn der Zubereitung an thätig, so daß sie die Gewänder vom Anfang bis zur Vollendung unter der Hand hatten. Auch das Zuschneiden und Nähen der Kleider besorgten die Frauen, da die Tracht der germanischen Männer und Frauen bis Anfang des 14. Jahrhunderts ziemlich kunstlos war.[1])

Endlich war auch das Wirken und Sticken eine beliebte Beschäftigung der reichen und vornehmen Damen. Sie wirkten seidene Bänder und Borten, welche sie mit Gold oder Edelsteinen besetzt auf die Kleider aufnähten. Oder sie stickten mit Seide, Gold oder Silber Buchstaben und Bilder auf die Gewänder, wobei sie zugleich ihre Kenntniß in der heiligen und profanen Geschichte zeigten. Weinhold hebt die geistige Bedeutung dieser Arbeiten hervor, welche man in den Damenstickereien unserer Zeit vergebens suche. Die Frauen des Mittelalters benutzten jene Arbeiten zur Verherrlichung ihres Geschlechts und ihres Volkes, oder sie stellten einen Gegenstand dar, welcher im Geiste der Zeit Anklang fand, wie die Erinnerungen an Karl und seine Paladine und die antiken Sagenstoffe.[2])

Weinhold faßt das Urtheil über die Mädchenerziehung jener Zeit dahin zusammen, daß dieselbe vorzugsweise auf den Nutzen des Hauses gerichtet war, daß die germanischen Mädchen auch in der höfischen Zeit mehr zu tüchtigen Frauen als zu Porzellanpuppen und anderen nippes gebildet wurden, und daß dies so lange blieb, bis das welsche Wesen in den deutschen Ländern verderblichen Einfluß gewann. Indem er aber sich erinnert an die Erziehung der vornehmen Mädchen in unserer Zeit ruft er aus: „Was frommt das Malen und Musiciren und Welschen der vornehm erzogenen Mädchen unserer Gesellschaft, wenn das Haus ihnen fremd ist und sie nicht wissen, was es heißt, eine Frau sein. Häuslichkeit und Natürlichkeit sucht man bei solchen angemalten Puppen gar schmerzlich vergebens."

Hierzu ist nichts zu fügen, als daß so mannichfache Bestrebungen in der Gegenwart, so gut gemeint sie auch sein mögen, wie abgerissene wissenschaftliche Vorlesungen über Philosophie, Literatur, Chemie ꝛc. nach Art der academischen, oder möglichst großartig und glänzend angelegte Pläne für weibliche Fortbildungsschulen kaum geeignet sein dürften, eine Besserung unserer nach dieser Seite hin schlimmen Zustände herbeizuführen. Denn eitles Halbwissen, bloßes Nippen und Kosten der Wissenschaften erzeugt blasirte, über alles Mögliche leichthin aburthei-

[1]) Weinhold, S. 115.
[2]) Weinhold, S. 118.

Digitized by Google

lende Geschöpfe und vermehrt nur die Abneigung gegen die Dienste der Liebe im Haus, welche auf jeden Fall Demuth und Bescheidenheit, außerdem oft Entsagung und Selbstüberwindung erfordern. —

IV.

Das Kinderspiel im Mittelalter.

„Je wichtiger und geschätzter uns ein Mann ist, um so reizender wird für uns der Widerschein von Kindessinn, Jugendschimmer und Knaben-Erinnerung, welche wir in seiner reifen Seele nachglänzen sehen. Je befähigter ein Zeitraum uns zu sein scheint, um so öfter sehen wir ihm auch die Theilnahme an, die er dem Jugend- und Kinderwesen nicht minder achtsam gönnt, als seiner eigenen neu eingeschlagenen Richtung." So sagt Rochholz in der Einleitung zu seinem Allemannischen Kinderspiel.

Wie steht es nun damit im Mittelalter? Wie steht es in unserer Zeit?

In den Schulen des Mittelalters, wo das frische Leben verkümmerte, hatten selbst die Spiele, die Schul-Ergötzlichkeiten einen geistlichen Anstrich. Sie bestanden in gewissen Processionen, bei denen gesungen wurde, oder die Schulknaben stellten, einen zu dem Ende und für diesen Tag aus ihrer Mitte gewählten und förmlich angekleideten und ausgeputzten Bischof an der Spitze, allerlei Handwerker, Künste, Facultäten, Stände und Orden auf eine pantomimische Weise vor, zogen mit Musik durch die Straßen der Stadt und munterten sich dadurch zum Studieren auf.[1]) Es ist klar, daß durch dies steife, altkluge, frömmelnde Wesen die Fröhlichkeit, welche doch die Wurzel alles Spieles ist, ertödtet werden mußte. Aber glücklicherweise war es nur ein kleiner Theil der Jugend, welcher unter diesem Drucke litt. Außerhalb der Schulwände und Klostermauern blühte in jener Zeit die Kinderlust und das Kinderspiel. Die Literatur des Mittelalters bietet uns ein so reiches Material, die Kinderspiele und Kinderfreuden betreffend, daß unsere heutige Kinderwelt, wenigstens in den Städten arm dagegen erscheint. Alle die Spiele, die unsere Jugend heutzutage spielt, finden wir schon bei den Kindern des Mittelalters. Die kleinen Mädchen spielten wie heute mit ihren Docken, sie hatten ihre Schüsselchen und Becher, sie kochten und putzten, sie kauften und verkauften. Und die kleinen Jungen ritten damals wie heute auf ihrem Steckenpferd, sie gruben Teiche und bauten Häuser, sie spielten Blindekuh und ließen den Plumpsack herumgehen. Dazu sind viele von den schönsten Spielen vergessen oder doch zurückgedrängt auf entlegene Dörfer: so die fröhlichen Spiele, mit denen das Jahr in seinem Wechsel und mannichfachen Erscheinungen, mit denen die Natur in ihren Uebergängen und wundersamen Gestaltungen gefeiert ward. War ja das Leben in und mit der Natur ein viel innigeres und vertrauteres, waren ihre Ereignisse ja zugleich Ereignisse für das Menschenherz und Menschenleben! Mit der Natur trauerte man, mit ihr freute man sich. Ihr Gesang und ihr Jubel tönte wieder

[1]) Ruhkopf, S. 158 ff.

Digitized by Google

als Echo in der Menschenbrust. Und mit ihrem Verstummen ward zugleich still das fröhliche Menschentreiben, Schäkern und Scherzen auf ihren Fluren. Wenn die Natur sich wieder verjüngte, so zog auch frische Hoffnung in das Menschenherz. Und Jung und Alt, Knaben und Mädchen eilten aus den Häusern und hielten festliche Umzüge. Vermummte Gestalten, in Moos und Stroh gehüllt, Mannen des Winters darstellend, wehrten sich im Wettgesange tapfer gegen die weiß gekleideten, mit Epheu und grünen Reisern geschmückten Vertreter des Frühlings, bis sie endlich den Kampfplatz verlassen mußten, zum Zeichen, daß der Frühling die Herrschaft behauptete. War das erste Veilchen entdeckt, so eilte man paarweise zur lieblichen Frühlingsblume und umtanzte sie im fröhlichen Reigen der neuen, nun wieder lustigen Zeit:

„si tanzent umb ein viòl, den hât ein bûr errungen.“ (MS. H. III, 298a.)

Und in gleich festlicher Weise ward die erste Schwalbe, der erste Storch, der erste Maikäfer empfangen.

Kam aber das liebliche Fest der Pfingsten, so schmückte man Häuser und Zimmer mit den schönsten Blumen und verwandelte die Gassen und Straßen in grüne Laubgänge, aus denen die weißen Stämme der Birken hervorblickten. Auf der Haide aber und unter der Linde gab es kunstvolle Reigen und Tanz und Ballspiel.

War der Sommer auf seine Höhe gekommen und wendete sich die Sonne, so stiegen ringsum auf allen Hügeln und Bergesgipfeln die Johannisfeuer zum Himmel und erleuchteten die dunkle Nacht. Und die frohe Jugend sprang zwischen den Feuern umher und warf jauchzend die Stumpfe der abgebrannten Fackeln hoch in die Luft oder schwang im Kreise den brennenden Besen. Im Winter kam endlich der Bischof Nikolaus und der Knecht Ruprecht und zuletzt das Christuskind, und die Jugend feierte all diesen Besuch mit poetischen Spielen und dramatischen Gesängen.

In unserer Zeit sind die Bande morsch geworden, die den Menschen an die Natur knüpfen. Kunstvollere, complicirte und raffinirte Vergnügungen haben den Sinn für die Natur in weiten Kreisen ertödtet. Unsere Jugend ist gehetzt mit Arbeiten und hat kaum Zeit und Platz zum kindlichen Spiel. Dazu unterschätzt man von Seiten der Eltern und Lehrer die Bedeutung des Spiels für die körperliche und geistige Entwicklung des Kindes. Man hält es für überflüssige Mühe, sich um das Treiben des Kindes auch bei seinen Vergnügungen zu kümmern. Man überläßt da die Kleinen sich selbst. So gibt es Kinderkreise, welche die schönsten und gehaltvollsten unserer Kinderspiele niemals kennen lernen, welche an deren Stelle sich in rohes, wüstes Treiben verlieren oder zu unkindlichen, altklugen Ziereien hinaufgeschraubt werden.

Es wäre wahrhaftig wünschenswerth, wenn unsere Lehrerwelt sich den reichen Schatz zu Nutze machte, welchen so tiefe Kenner unseres Volkslebens und unserer Volkssitte wie Rochholz, Weinhold, Zingerle u. A. mit reichem Wissen und gesundem, echt deutschen, frommen Sinn zu Tage gefördert haben. Es wäre wünschenswerth, wenn unsere Pädagogen sich zum Bewußtsein brächten, wie in den Spielen der Kinder ein gut Stück unserer alten Sitten und Gebräuche, unserer früheren Volksfeste enthalten ist, wie in den Kinderliedern „sich ursprüngliche Anschauungen und Glaubenszüge aus dem Germanenleben oft in der ursprünglichen Schönheit

Digitized by Google

naturgeborener Volkspoesie aussprechen“[1]), und in ihnen die noch ungeschriebene Geschichte der Kinderzucht und des Familienlebens vergangener Zeiten verborgen ist. Der historische, sprachgeschichtliche Sinn, der in den Arbeiten jener Männer lebt, würde sie bewahren vor den süßlichen Tändeleien, die in so vielen unserer Erziehungsschriften sich breit machen. Sie würden mehr Achtung zeigen vor alten Volksgebräuchen und alte Festtage, die sich zu Volksfesten ausgebildet haben, sorgsam pflegen. Aus den angeführten Gründen kann es z. B. nicht gebilligt werden, wenn man neuerdings in den Leipziger Schulen das in der That zum Volksfest gewordene Johannisfest nicht mehr in der feierlichen Weise wie früher begeht. Aus diesen Gründen muß in Leipzig von der Jugend auch der Tauchaer Jahrmarkt und das Fischerstechen gefeiert werden. Und aus gleichen Gründen muß jede Schule ihren Maigang halten. Wo man dergleichen „Thorheiten“, wie man sie vielfach nennt, ignorirt, wo man meint, ein Lehrer habe nöthigeres zu thun, als sich mit solchen Spielereien und Kindereien zu beschäftigen, mag man sich nur nicht brüsten mit der Güte unserer heutigen Erziehung, welche die Individualität, wie sie begründet ist in dem Volksleben, in localen Zügen und in der Einzelnatur, sorgsam pflege. Man mag sich auch nicht rühmen der eifrigen Pflege des nationalen Sinnes durch großartige Aufzüge nnd Festessen bei feierlichen Gelegenheiten. Denn die Wurzeln des Volkslebens liegen tiefer und treiben andere Blüthen, und ein Stamm, den man sonst so kümmerlich behandelt und erbarmungslos beschneidet, zeugt nicht sofort neue Zweige, wenn man sie gerade wünscht.

Die Schule sollte auch in dieser Beziehung dem Hause ein Muster sein. Sie sollte das Haus aufmerksam machen auf die besseren, werthvolleren Kinderspiele, sie sollte den Eltern Anleitung geben, wie man spielt oder spielen läßt. Auf diese Weise würde sie zugleich bildend und veredelnd einwirken auf den Geschmack der Erwachsenen in Bezug auf ihre Erholungen und Vergnügungen. Und das wäre eine nicht genug zu schätzende Wohlthat! Denn worin anders bestehen diese Erholungen zu ihrem allergrößten Theile als in leeren, nichts bedeutenden, oft nur aufreibenden Zerstreuungen, als in abgeschmackten, oftmals rohen Ergötzlichkeiten? Und doch fordert die Ethik erhebende Erholungen von zugleich sittlicher Bedeutung. Eine wie reiche Fülle schließt aber schon in sich die Natur, welche mit ihren Reizen alle gleichmäßig entzückt, deren Gaben unerschöpflich sind, deren Friede die in unserem aufgeregten Leben oft verwundeten und bekümmerten Herzen beruhigt und sie wieder versöhnt mit der Menschenwelt.

Daß doch die Schule das bedenken und sich erinnern wollte, wie wenig unserem Volke daran gelegen sein kann, wenn seine Jugend mit bloßen Kenntnissen ausgestattet wird, dagegen für das sittliche Leben nichts geschieht, wenn wohl die Klugheit, nicht aber die Tugend zunimmt! —

Zum Schlusse wollen wir aus der reichen Fülle von Spielen des Mittelalters, wie sie „Zingerle“ zusammengestellt hat, nur einige der bekanntesten mit den betreffenden Belegstellen hier anführen:

Die Docken der Mädchen erwähnt Wolfram v. Eschenbach am öftesten, der wohl an die Puppenfreude seiner eigenen Tochter dabei dachte.

Im Parz. 372, 15 lesen wir:

des burcgrâven tohterlîn
diu sprach: nu saget mir, frouwe mîn,

[1]) Rochholz, Vorwort VIII.

Digitized by Google

wes habt ir im ze gebne wân?
sît daz wir niht wan tocken hân,
sîn die mine iht schoener baz,
die gebt im âne minen haz.

Bruder Philipp erzählt, wie Kinder sich damit unterhielten, daß sie Wasser schöpften und es ausgossen:

Dar nâch kom der kinde vil
alle dar ze einem spil.
sî truogen alle kruegelîn
und schepften wazzer darîn,
sî trunken unde guzzen ûs.

Ebenso war das Spicken oder Schusserspiel schon im Mittelalter eine beliebte Unterhaltung der Kinder. Ausdrücklich erwähnt wird dies Spiel im Renner:

kint sint nû tratz und unverwizzen.
die kintlicher spil sich wilent flizzen:
zölle, tribkugeln und meizzen,
die siht man nû luders sich fleizzen.

Und welche Lust gewähren die Blumen des Feldes den Kindern! Sie suchen die schönsten, sammeln Sträuße oder winden Kränze. Dieses Kindertreiben schildert uns schon der wilde Alexander:

Ich gedenk wol daz wir sâzen
in den bluomen unde mâzen
welch diu schoenest möhte sîn.
do schein unser kintlich schîn
mit dem niuwen kranze
zuo dem tanze.

Unzählige Male werden das Ballspiel und der Reigen als die Hauptbelustigungen im Frühlinge von den Minnesängern genannt:

Es wirfet der jungen vil
ûf der strâzen einen bal:
dâst des sumers erstez spil.

Daß Mädchen sich auch an diesem Spiele betheiligten, wie die griechischen bestätigt uns unter anderen Walther:

saehe ich die mägede an der strâze den bal
werfen, so kaeme uns der vogele schal.

Zu den beliebtesten Spielen in jeder Jahreszeit gehörte der Plumpsack. Daß es schon im Mittelalter bekannt und getrieben war, sagt uns eine Stelle in den Reichenauer Glossen:

„Circulatorius ludus est puerorum in circulo sedentium, post quorum tergum discurrit puer unus portans aliquid in manu, quod ponit retro aliquid sedentium ignorantem, vulgariter dicitur: Gurtulli, trag ich dich.“ —

Digitized by Google

V.

Die Strafe in der Erziehung des Mittelalters.

Wie das Spiel, die Art und Weise der Erholung eines Volkes, so ist ohne Zweifel auch das Strafsystem, welches gehandhabt wird, ein Gradmesser für den Culturzustand der betreffenden Nation. Es kann ja vorkommen, daß bedeutende wissenschaftliche Leistungen und ein barbarisches Prügelsystem neben einander hergehen. Aber das rechte Ziel der Erziehung, die Ausbildung eines sittlich-religiösen Characters, erstrebt man dort ganz gewiß nicht, wo die Würde des Menschen außer Acht gelassen und Rohheit und Gefühllosigkeit systematisch cultivirt, wo das Scham- und Ehrgefühl durch thierische Erniedrigung ertödtet wird. Wir haben den mittelalterlichen Schulen das Prädicat „Erziehungsschulen" schon oben abgesprochen. Wäre es noch nicht erwiesen, so würde es aus folgender Skizze des Strafsystems in den mittelalterlichen Schulen hervorgehen.

Die Lehrer der Kirche hatten den Ausspruch Salomo's: „Wer die Ruthe spart, haßt seinen Sohn, der ihn liebt, der züchtigt ihn" erhoben zur Maxime ihrer Erziehung. Nicht allein in den Ordensregeln, z. B. in der der Benedictiner, sogar auf Concilien wie 816 in Achen wurde den Erziehern der den Klöstern anvertrauten Knaben empfohlen und geboten, die Zöglinge mit Schlägen zurechtzuweisen und jedes Vergehen auf das strengste zu ahnden. So hat die Ruthe niemals eine glänzendere Wirksamkeit entfaltet, als in der Hand der klösterlichen Magister. Georg Zappert in seiner Abhandlung über „Stab und Ruthe im Mittelalter" sagt an einer Stelle: „Der Birkenwald wurde der geheiligte Hain der Pädagogen jener Zeit, seinen Stämmen entnahmen sie die eindringlichsten Argumente für die Wahrheit ihrer Lehren, die mächtigsten Waffen zur Aufrechterhaltung schulmeisterlicher Oberhoheit. Mit dem Besen in der Hand stand oder saß der Meister stets schlagfertig seinen Zöglingen vor Augen. Der erwachende Morgen präsentirte ihnen die Meister mit dem Besen in der Hand, mit dem Ruthenbündel weckte er sie zum Morgendienste, mit ihnen folgte er ihnen bis zum Lager der Nachtruhe." Mane cum se levant — cum aurora apparente — Post Completorum faciunt orationes — Stat ante eos cum virga principalis Magister eorum usque dum omnes sint collocati et ipsas facies bene cooperti. Item quando se levant, si tardius se levant, continuo est virga super eos. Post matutinas laudes eo tempore quo rursus omnes sunt dormituri — tunc tenente Magister virgam in dextra manu, et candelam in laeva, expoliantur, et cito collocantur.[1])

Der Unterrichtsgegenstand, in dem — nach Zappert — die Fasces die häufigste Anwendung fanden, war die (lat.) Sprachlehre. Grammatik und Schläge galten endlich den Schulknaben als identische Begriffe. Und wenn die Grammatik bildlich dargestellt ward, so geschah es in der Gestalt einer die Geißel schwingenden weiblichen Person. Rochholz in seinem schon angeführten Buche citirt einen schweizerischen Kinderspruch, der diese Art schulmeisterlicher Methodik in der Grammatik, wie sie ja heute noch zuweilen spukt, treffend characterisirt:

---

[1]) Georg Zappert, S. 202.

Digitized by Google

Nominativ, leg di,
Genitiv, streck di,
Dativ, über der Bank,
Accusativ, mach nit lang,
Vocativ, o weh,
Ablativ, 's ist scho g'scheh.

Neben der Ruthe hatte die Klosterschule noch ganz besondere Züchtigungsmittel, die deutlich zeigen, wie wenig oder gar nicht der Mensch dabei vorausgesetzt war. Dahin gehört, daß der Sträfling statt des Mittagessens Spülwasser zu trinken bekam (Ecbasis V, 696 R.), oder daß er an den Hundetrog mußte (Parz. 528, 28).

Wie erklärt sich aber nun diese grausame Härte, diese unmenschlichen, erniedrigenden Strafen, noch dazu in Schulen, wo nur Geistliche als Lehrer sich befanden, die doch das Gebot der Liebe sowie die Achtung des Heilandes vor den Kindern am ersten kennen mußten?

Rochholz verweist zuerst auf die klösterliche Disciplin, welche dem Mönche gebot, Bußen mit Strick und Riemen, mit Ruthe und Kette an sich selbst zu vollziehen, überhaupt jede Strafe in schweigendem Gehorsam hinzunehmen und dabei die Stimme des eignen Blutes in seinem Herzen zu unterdrücken. Noch mehr aber Gewicht legt er auf den Umstand, daß der Clerus sich größtentheils recrutirte aus dem Knechtesstande, aus der Leibeigenschaft. Einem solchen in's Kloster Uebergetretenen drohte, selbst wenn er zu höheren Kirchenwürden vorgerückt war, bei Widersetzlichkeit noch immer die Sclaven-Peitsche, und bei Criminalklagen stand er gerichtlich ganz dem Knechte gleich. „Die Folgen solcher Zustände im Clerus blieben nicht lange aus und bald verriethen sich die Proben, wie eine ursprüngliche Sclavengesinnung sich anläßt, wenn ihr die Gebiete geistlicher oder weltlicher Herrschaft aufgethan werden." Es ist nun ganz gewiß, daß die harten und unwürdigen Strafen der Klosterschulen sich wiederfinden in den bürgerlichen Schulen zu der Zeit, wo man die Klöster aufhob und alte Domstifte zu weltlichen Schulen machte. Es ist auch bekannt, daß nach der Reformation, wo man einen Anlauf machte, Familie und Schule zu reformiren und mit den vorhandenen Zuchtregeln zu brechen, jene zweite Periode unserer deutschen Pädagogik folgte, da man in Schule und Haus den Kindern Wissenschaft und Tugend einprügeln wollte, da alle pädagogischen Operationen im zwecklosen Dreinschlagen und pöbelhaften Beschimpfen bestanden. In dieser Zeit, wo die Schulzucht unter hochobrigkeitliche Aufsicht gelangte, bekam der alte Mißbrauch sogar Gesetzeskraft. Ja die erniedrigendsten Ehrenstrafen wurden aus dem bürgerlichen Codex entlehnt und in die Schulstube hinüber versetzt. „Wie sonst Meineidigen geschehen war, so mußte jetzt der läugnende Schulknabe den Besen in der Hand emporhalten; er mußte unförmliche Mützen aufsetzen, wie sonst ein Geschändeter den spitzen Judenhut; er mußte knieend Abbitte leisten, oder im hintersten Winkel stehen, auf Erbsen, schneidigen Kanten knieen, wie sonst Verbrecher bei Kirchenbußen, an dem Schulpranger stehen und den Kopf durch's Schandmäntelchen stecken, oder die Eselsbank auf die Schulter nehmen, wie sonst straffällige Ritter den Hund." Sogar die alte criminalistische Sitte, dem Verurtheilten zuweilen eine dreifache Wahl der Strafart frei zu geben, wiederholte sich ebenfalls in den Schulstrafen. Den Schülern zu Aarau, die sich in der Kirche übel aufgeführt, wurden im Jahr 1606 vom dortigen Chorgericht dreierlei Strafen freigestellt: den ganzen Katechismus binnen 14

Digitized by Google

Tagen auswendig zu lernen (!) oder 3 Tage in den Thurm gesperrt, oder drittens in der Schule gestäupt zu werden.[1])

Aber alles das sind Erbstücke, welche die bürgerliche Schule von den Klosterschulen überkommen hat, wilde Schößlinge, die auf dem Boden der mittelalterlichen Mönchserziehung, die sich ja lange Zeit in unseren Schulen erhalten hat, entsprossen sind.

Rochholz in seiner Abhandlung über das „Ruthenküssen" weist darauf hin, daß ein solch grausames und erniedrigendes Strafsystem, wie es in den geistlichen Schulen gehandhabt wurde, aller deutschen Art, Sitte und rechtlichen Anschauung widerspricht, wie das gesunde deutsche Wesen sich fort und fort gegen eine so slavische Behandlung aufgebäumt hat, und wie die Einbürgerung derselben nur durch die geistige Alleinherrschaft des Clerus während des ganzen Mittelalters möglich geworden ist. Nach altem deutschen Recht konnte leibliche Strafe nur den Unfreien treffen. Was Freie in Geld büßten, bezahlten Unfreie mit ihrer Haut. Und zwar war schon der Knabe durch besondere Satzungen des allgemeinen Rechts gegen körperliche Mißhandlungen und Verletzung in jeglichem Altersjahre seiner Kindheit besonders geschützt. Wie nun gleich durch die Geburt der Knabe einer freien Familie aller beschimpfenden Strafen enthoben ward, so war in seiner ganzen Erziehung neben der Liebe die Ehre das leitende Princip.

Daher wendet sich auch das volksthümliche Sprichwort fortwährend gegen das zornmüthige Dreinschlagen der Mönche und Pfaffen und der irregeleiteten Eltern: Der Pfaffe vergißt, daß er ein Schüler gewesen; Zorn wirft blinde Junge; besser ein Kind ungeschnäuzt lassen, als ihm die Nase abreißen; wenn man ein Kind mit einem Weidengertlein schlägt, wächst es nicht mehr ꝛc.

Ebenso mahnen alle volksthümlichen Redner und Dichter der Vorzeit zu Schonung und Milde. So Bruder Berthold, unser Landprediger und „magnus praedicator", der zuweilen von Bäumen herab zum halben Hunderttausend seiner Zuhörer sprach; er mahnt in einer seiner Predigten: „ir sult aber daz kind an blôz houbt nit slahen mit der hant, wan ir möhtet ez wol ze einem tôren machen. niur ein kleinez rîselîn, daz vorhtet ez und wirt wol gezogen.

So Geiler von Kaisersberg in seinen Predigten: „da hüet du dich, dass du nit thuest als vil menschen, die grimmzornig seind und lauffent umb als ein wüetender hundt. und also verderbt der teufel den, der straffen wil, dass die straff mer gât uss eim rach, denn uss liebe." Oder Bröfamlein Cl. 62: „wen ein wort nit ist als ein streich, da wirt auch niemer guots uss"

Dasselbe hatte schon Walther im 13. Jahrhundert gesungen:

„nieman kan mit gerten
kinderzuht beherten:
den man z' êren bringen mac,
dem ist ein wort als ein slac."

Auch Luther in der Auslegung von 1. Joh. 2, 14 sagt, die Erfahrung lehre, daß durch Liebe weit mehr ausgerichtet werden könne als durch knechtische Furcht und Zwang.

Und Fischart erklärt dem Hausvater (Gödeke, deutsche Dicht. 1, 216):

„gewinn dei'm weib den mut und spar den kindern die rut!"[2])

[1]) Rochholz, S. 530.
[2]) Rochholz, S. 522 ff.

Digitized by Google

Entgegenstehende Sprichwörter erklärt Rochholz entweder als von gelehrter Abkunft oder als bloße Umschreibungen alttestamentlicher Sätze, wodurch die Absicht des Volkes keineswegs ausgedrückt ward.

Die mhd. Dichter aber, welche die Ruthe preisen und Schläge zur Erziehungsregel erheben, wie der Marner:

liebem kind ist guot ein rîs:
swer âne vorhte wahset,
der muoz sunder êre werden grîs.

„sie gehören zur Reihe jener didactischen Autoren, deren Wissen und Urtheil auf die Klosterschulung zurückweist, auf welcher sie stehen."[1])

Wenn aber in den Schriften selbst derjenigen Männer, welche milderen Erziehungsgrundsätzen huldigen, gleichzeitig grobsinnige Aeußerungen sich finden, durch welche der Werth ihrer früheren Worte fast aufgehoben zu werden scheint, wenn dieses Schwanken zwischen Milde und Dreinschlagen insbesondere auch unsere Humanisten kennzeichnet, so muß man bedenken, daß sie alle selbst eine clericale Erziehung durchgemacht haben und ihr Klosterverslein ihnen eben nicht aus dem Sinn zu bringen war: „ubera matris habes, verbera patris habes."[2]) —

Merkwürdigerweise findet sich sogar bei unserer heutigen Lehrerwelt noch jenes Oscilliren zwischen Anerkennung und Verwerfung der Prügelstrafe. Man sieht eben, eine wie allmächtige Herrscherin die Dame Gewohnheit ist. Es ist zwar nicht daran zu zweifeln, daß die meisten Erzieher damit einverstanden sein werden, daß ein möglichst mildes Regiment in der Schule herrschen und die Grausamkeiten des Mittelalters daraus verbannt sein müßten. Natürlich, das fordert schon die heutige Aufgeklärtheit und Freisinnigkeit. Aber was nützen solche human klingende Phrasen? Der jämmerliche Zustand, den wir bei allen beobachten, die keine Grundsätze besitzen, die sich einzig leiten lassen von der herrschenden Zeitrichtung, tritt auch hier graß genug zu Tage. Man schwatzt von Humanität und prügelt ungestört weiter. Man wird eine solche Sachlage überall bemerken, wo der Lehrer nicht principiell die leibliche Strafe verwirft, wo er sich nicht fest vornimmt, nicht zu schlagen, wo nicht über jeden Straf-Fall, der vorkommt, eingehende Motivirung, verbunden mit gewissenhafter Ueberlegung, wie man denn hätte handeln sollen, gefordert und geleistet wird. Natürlich wäre es verfehlt, wenn Schulgesetze Verbote erlassen wollten. Aber jeder Lehrer hat einem Forum sich zu unterstellen, von dem aus auch in dieser Angelegenheit das Urtheil längst gesprochen ist: das ist die wissenschaftliche Pädagogik.

Die wissenschaftliche Pädagogik verwirft die Prügelstrafe.[3]) Denn sie fordert einen Unterricht, der weil er sich dem Geistesleben des Kindes sorgfältig anschließt, solcher Zwangsmaßregeln wie die mittelalterlichen Dressuranstalten nicht bedarf.

Die wissenschaftliche Pädagogik verwirft die Prügelstrafe. Denn sie weiß, daß eine Besserung und sittliche Umkehr nicht durch Maßregelungen von außen erreicht werden kann, sondern allein durch eine Umbildung des Gedankenkreises, durch Erzeugung einer besseren Einsicht, durch Zurückdrängen der bösen und verderbten Vorstellungen und Unterstützung und Stärkung der besseren und würdigeren Regungen.

[1]) Rochholz, S. 521.
[2]) Rochholz, S. 531.
[3]) Vorles. über Allgem. Pädag. Von Prof. Ziller. §. 14, S. 100.

Digitized by Google

Die wissenschaftliche Pädagogik verwirft die Prügelstrafe. Denn sie ist überzeugt, daß Frohsinn und Heiterkeit des Gemüths allein den rechten Boden bilden können, aus dem heraus das Gute erwächst, daß darum alle Bitterkeit des Herzens sorgfältig vermieden werden muß, und als Hauptfactoren in der Erziehung des Kindes die Liebe, geweckt und erhalten durch das reine, hingebende Wohlwollen des Lehrers, und die Autorität, geschaffen und genährt durch die Achtung gebietende Persönlichkeit des Erziehers, thätig sein müssen.

Die wissenschaftliche Pädagogik verwirft die Prügelstrafe. Denn das Ziel, was sie aufstellt, ist Hinführung zur Sittlichkeit. Darin aber liegt schon die Anerkennung der Würde der Einzelpersönlichkeit, die nicht erniedrigt werden darf durch entwürdigende Behandlung. Darin liegt zugleich die Forderung, jede Rohheit und Verletzung der menschlichen Sitte fern zu halten, da nichts mehr als diese die Entstehung der Sittlichkeit verhindert. —

Digitized by Google

Pädagogische Studien

herausgegeben

von

Dr. Wilhelm Rein.

7. Heft.

Die Simultanschule.

Ihr Wesen, ihre Aufgabe, ihre Bedeutung für die Kultur und ihre Organisation.

Nebst ausführlichem Lehrplane

und

detaillirter Schulordnung für mehrklassige Simultanschulen.

Gekrönte Preisschrift.

Von

Dr. Gustav Fröhlich

Königl. Preuß. Kreisschulinspector und Rector der beiden Simultanschulen zu St. Johann a. d. Saar und zu Jägerfreude.

Eisenach.

Verlag von J. Bacmeister

Hofbuchhändler.

Digitized by Google

Motto:

Simultanſchulen ſind die Pflanzſtätten der Intelligenz, der Toleranz und des Patriotismus; man muß ſie erſt kennen lernen, um ſie lieb zu gewinnen.

Druck von Fiſcher & Wittig in Leipzig.

Digitized by Google

Vorrede.

Zur Herausgabe vorliegender Schrift gab mir meine amtliche Stellung, die mir obliegende Leitung von zwei Simultanschulen, die erste Anregung; außerdem erhielt ich auch zur Bearbeitung der jetzt vielfach ventilirten Zeitfrage: „die Simultanschule“ von mehreren Seiten direkte und wiederholte Aufforderungen, so namentlich von Redaktionen größerer, weit verbreiteter Schulblätter. Meine Arbeit sendete ich zu der letzten, von der Redaktion der „Allgemeinen deutschen Schulzeitung“ ausgeschriebenen Preisbewerbung ein, und sie erhielt im Januar d. J. von dem Preisrichterkollegio, nämlich den Herren: Rektor Bartholomäus in Hamm, Seminarlehrer A. Böhme in Berlin, Geh. Schulrath Dr. Bornemann in Dresden, Oberlehrer Bräunlich in Weimar und Direktor Thomas in Leipzig, von den ausgesetzten Preisen (2 erste von je 90 Mark, 2 zweite von je 60 Mark und 5 dritte von je 30 Mark) einen der beiden ersten Preise. Den genannten Herren Pädagogen statte ich hiermit für die meiner Arbeit bewiesene Aufmerksamkeit und Nachsicht achtungsvollen Dank ab.

Da jedoch diese wichtige Schulfrage innerhalb des Rahmens einer Schulzeitung sich nicht völlig erschöpfen läßt, so erscheint meine Abhandlung, mit gütiger Erlaubnis des geehrten Herrn Redakteurs der Allgemeinen deutschen Schulzeitung, Herrn M. Kleinert in Dresden, hier in einer besonderen Schrift mit Zufügung einiger, nun nötig gewordener Erweiterungen; diese betreffen nämlich die staatsrechtliche Begründung und sodann die praktische Ausführung meiner aufgestellten Prinzipien (den Lehrplan und die Schulordnung für Simultanschulen). Reformvorschläge im Schulwesen dürfen nicht im direkten Widerspruche mit dem geltenden Staatsrechte stehen, ein Grundsatz, der von manchen scholarchischen Weltverbesserern meines Erachtens nicht genug gewürdigt wird. Ich stütze mich im V. Abschnitt auf Staatsrechtslehrer von gewichtvollen Namen: v. Rotteck und Welcker, Gneist, v. Rönne, Bluntschli und Hermann Schulze, welche gleichzeitig die Ideen der Einsichtsvollen und Gebildeten der deutschen Nation vertreten.

In Bezug auf den Lehrplan und die Schulordnung sei mir noch Folgendes zu bemerken gestattet.

Wenn Feldmarschall v. Moltke den dreijährigen Militärdienst eine Schule für den Jüngling nennt, so dürfen wir sicher mit mindestens demselben Rechte den achtjährigen Besuch einer Schule eine Erziehung und die Schule eine Erziehungsanstalt nennen, sobald sie nur einigermaßen

Digitized by Google

nach pädagogischen Grundsätzen eingerichtet ist. Würde allerdings der Besuch der Volksschule bis zum 15. Lebensjahre gesetzlich ausgedehnt, wie das bereits in manchen Ländern, wie in Anhalt-Dessau-Köthen, in Bern (Schulbesuch bis zum 16. Lebensjahre) praktisch durchgeführt ist, so würde meines Erachtens durch diese Maßregel in pädagogischer Hinsicht weit mehr erzielt, als durch alle Fortbildungsschulen, da diese doch immer nur, gegenüber den Schulen mit voller Stundenzahl und mit Schulzwang, ein Notbehelf zur Hebung der Volksbildung bleiben müssen.

Wollen nun die Unterrichtsanstalten (niedere, mittlere und höhere) wahrhaft bildend wirken, so müssen sie als Erziehungsschulen eingerichtet werden. In einer Erziehungsschule zerfällt aber die pädagogische Praxis, ebenso wie jede Erziehung, in die drei wichtigen Funktionen: 1) die Regierung (Disziplin), 2) den erziehenden Unterricht und 3) die Zucht (eigentliche, unmittelbare Erziehung); demnach müssen für jede Schule auch drei große Pläne ausgearbeitet und in ihr durchgeführt werden, nämlich:

1) für die Regierung (Disziplin) die Schulordnung, als der Inbegriff der Bestimmungen, welche die äußere Ordnung herstellen, Unterricht, Zucht und Schulleben vor Störungen schützen und dem ganzen Schulorganismus einen geregelten Gang verleihen (also bewußtlose Gewöhnungen, mittelbare Tugenden bei den Schülern schaffen);

2) für den Unterricht der Lehrplan, als die planmäßige Festsetzung der Ziele, des Stoffes und der Methode des erziehenden Unterrichts für alle Lehrfächer jeder Klasse;

3) für die Zucht oder die Erziehung im engeren Sinne, der Erziehungsplan, als die Festsetzung der einheitlichen Grundsätze, Ziele und Mittel, welche die eigentliche unmittelbare Erziehung betreffen. In demselben soll unter Anderem Folgendes vorkommen: Das Vorbild der Schüler, die Liebe, Autorität und Aufsicht der Lehrer, der Verkehr der Zöglinge unter einander, die Schule als sittliches Gemeinwesen, Beschäftigungen und Spiele der Schüler, Schulfeste und Spaziergänge, Lohn und Lob, Strafe, Tadel und Ermahnung, die Lektüre, das Gebet und der Besuch des Gottesdienstes, genug Alles, was zur Anlegung und Pflege eines sittlich religiösen Charakters unmittelbar beiträgt.

Erst wenn eine Schule diese drei wichtigen Pläne besitzt und befolgt, verdient sie den Namen einer wahren Erziehungsschule.

Wir geben hier für Simultanschulen die beiden ersten Pläne; der Erziehungsplan fehlt noch für diese Anstalten, es findet sich jedoch bereits ein solcher für alle Schulen im II. Bande meiner Pädagogischen Bausteine: „Neue pädagogische Bausteine. Wichtige Schulfragen der Gegenwart. Eisenach, Bacmeister, 1874." Kap. 2, S. 45—53: „Ueber eine einheitliche Erziehung und Disziplin in einer mehrklassigen Schule", worauf ich vorläufig verweise.

Daß ich bei dem Erziehungsplane den Besuch des Gottesdienstes als Erziehungsmittel mit hervorhebe, mag den Leser überzeugen, welche ideale Aufgabe ich der Kirche zuschreibe und daß ich in der wahren Kirche, welche das Reich Gottes auf Erden zu verwirklichen, die menschliche Freiheit bei

Digitized by Google

dem Einzelnen und der Gesamtheit in Einklang mit dem göttlichen Willen zu setzen, die Menschheit also zu erleuchten, läutern, heiligen und zu beseligen sucht, eine hehre Erziehungsanstalt der Völker verehre. Damit ist freilich nicht gesagt, daß ich der Herrschaft der Kirche über den Staat, der Beherrschung der Schule durch den Klerus das Wort reden müsse, mit Nichten! Die Schule hat ihre freie Mission für sich, wie die Kirche die ihre. Wenn ich vorschlage, daß die Schulen des konfessionellen Charakters entkleidet werden möchten, so soll das nicht heißen, daß sofort in allen Schulen ein allgemeiner oder auch nur ein allgemein christlicher Religionsunterricht eingeführt werde, denn zur Einführung eines allgemein christlichen Religionsunterrichts fehlt gegenwärtig noch die Vorbedingung, das Vorhandensein der geeigneten Lehrkräfte, Lehrbücher und Leitfaden; meine Ansicht geht vielmehr dahin, daß die Schule unter völlige Verwaltung und Leitung des Staates komme und die Gemeinden in gewissen Grenzen an dieser Verwaltung mitwirken, daß die Schule der Kirche gegenüber selbständig werde, nicht mehr unter kirchlicher, sondern unter pädagogischer Inspektion stehe und daß aller Unterricht nach den Lehren der Wissenschaft und der Pädagogik, namentlich auch der Religionsunterricht nach pädagogischen Grundsätzen erteilt werde, wodurch derselbe schon von selbst seine schroffen konfessionellen Spitzen und Ecken verlieren wird.

Der von mir in Abschnitt VII gegebene Lehrplan unterscheidet sich von vielen anderen durch das eine Prinzip, welches ich in demselben möglichst durchzuführen suchte, und hiernach durch die Wahl, Anordnung, Verbindung und Durcharbeitung des Stoffes. Die meisten der mir bekannten Lehrpläne suchen vorzugsweise das Wissen und Können als Selbstzweck zu pflegen, verwenden nicht durchgehends die Unterrichtsfächer zur Bildung des Willens, der Gesinnung, sie verteilen jeden Gegenstand für sich allein auf die verschiedenen Klassen nach didaktischen Erfahrungen und Ansichten und nach der üblichen Schulpraxis; in einer Klasse finden sich so die Stoffe in den verschiedenen Fächern unvermittelt, innerlich unverbunden neben einander. Es genügt diese Art Lehrpläne wol den Anforderungen des gewöhnlichen Lebens, nicht aber einer höheren sittlichen Aufgabe, weil nach ihnen der Unterricht kein erziehender ist. Ich suchte darum sämtliche Unterrichtsfächer als Mittel zur Erreichung des Endziels: „Anlegung eines religiös sittlichen Charakters" anzuwenden und den Stoff zur Erreichung des nächsten Zieles, „der Vielseitigkeit höheren Interesses", zu gestalten. In den Mittelpunkt wurden sonach die Stoffe, welche den Gesinnungsunterricht bilden, gestellt (Biblische Geschichte, Religion, Erzählungen, Weltgeschichte und Gesang), die anderen Fächer, welche die Kenntnis der Natur vermitteln, dienen als Ergänzungsstoffe, an welche sich sodann der Ausdrucksunterricht und einige Fertigkeiten anschließen.

Alle diese Fächer sind in jeder Klasse in geeigneter Weise zu verbinden (Konzentration oder die Vereinigung des Mannigfaltigen des Unterrichts in der Person des Zöglings), damit immer der Gedankenkreis des Kindes als ein Ganzes gebildet werde.

Daß indeß der vorliegende Lehrplan bereits vollkommen und nicht der Verbesserung fähig und bedürftig sei, will ich keineswegs behaupten.

Digitized by Google

Die in Abschnitt VIII gegebene Schulordnung ist meines Wissens die erste, welche für Simultanschulen aufgestellt wird. Ich trug darum anfänglich Bedenken, sie in der umfangreichen, aus 20 Klassen bestehenden Simultanschule in St. Johann durchzuführen und sie diesem Werke einzuverleiben, bevor nicht Sachverständige sie gebilligt hätten. Das ist indeß nun geschehen, und so wurde mein Bedenken beseitigt.*)

Abschnitt VI enthält mehrere, nicht unwichtige Gedanken über die Organisation der Schulen, namentlich der Simultanschulen; seine Aufnahme dürfte somit gerechtfertigt erscheinen.

Möge diese Schrift zur Förderung des deutschen Schulwesens und zur Hebung der Volksbildung und des Volkswohles beitragen!

St. Johann a. d. Saar (Preußische Rheinprovinz),
den 10. Juli 1876.

G. Fröhlich.

---

*) So schreibt mir unter Anderem der als Pädagog rühmlichst bekannte Herr Seminarlehrer Keller in Berlin, der Herausgeber der deutschen Schulzeitung und der deutschen Schulgesetzsammlung, unterm 18. Mai d. J. wörtlich: „Für Ihre Schulordnung besten Dank! Ich möchte dieselbe, da sie mir als vorzüglich, ja als mustergiltig erscheint, gern in die deutsche Schulgesetz-Sammlung aufnehmen. Haben Sie die Güte, mir deshalb unverweilt die Verfügung der Königlichen Regierung zu schicken, durch welche dieselbe genehmigt worden ist; diese Verfügung muß mit abgedruckt werden."

Digitized by Google

Inhalt.

Seite

Einleitung. **Eine wichtige Zeitfrage** 1

Erster Abschnitt. **Wesen und Aufgabe der Simultanschule** 3

Zweiter Abschnitt. **Bedeutung der Simultanschule für die Kultur** 7

1) Der religiöse Standpunkt 7

2) Der deutsch-nationale Standpunkt 9

3) Der staatsrechtliche Standpunkt 11

4) Der pädagogische Standpunkt 12

5) Der nationalökonomische Standpunkt 15

Dritter Abschnitt. **Für die Kultur. Organisation der Simultanschule** 16

A. Für die äußere Organisation 16

B. Für die innere Organisation 17

Vierter Abschnitt. **Geschichtliche Umschau** 19

Fünfter Abschnitt. **Das Staatsrecht und das Kirchenrecht als Vertheidiger der Simultanschule** 23

1) Carl von Rotteck und Carl Welcker, Staats-Lexikon 23

2) Dr. Rud. Gneist, die konfessionelle Schule 27

3) L. von Rönne, das Staatsrecht der preußischen Monarchie 30

4) Hermann Schulze, das preußische Staatsrecht 31

5) Bluntschli, Lehre vom modernen Staate 32

6) Aemilius Ludwig Richter, Lehrbuch des katholischen und evangelischen Kirchenrechts, bearbeitet von Dove 37

Sechster Abschnitt. **Rede,** gehalten zur Eröffnung der neuerrichteten Simultanschule zu St. Johann a. d. Saar, den 1. April 1875 38

Siebenter Abschnitt. **Lehrplan für eine sechsklassige Simultanschule.**

Vorbemerkung 41

I. Gesinnungsunterricht 46

1) Religion und biblische Geschichte 47

A. Katholische Religion 48

B. Evangelische Religion 49

2) Geschichtliche Stoffe 50

3) Der Gesang 53

II. Ergänzungsstoffe 54

1) Geographie 54

2) Naturkunde 56

A. Naturbeschreibung 57

B. Naturlehre 58

3) Geometrie, Rechnen und Zeichnen 59

A. Geometrie 59

B. Rechnen 60

C. Zeichnen 60

Digitized by Google

Seite

III. Ausdrucksunterricht 61
1) Lesen mit Memoriren und Literatur 62
2) Schreiben 63
A. Schönschreiben 63
B. Rechtschreiben 64
C. Stil 65
3) Grammatik 66
IV. Fertigkeiten 67
1) Die weiblichen Handarbeiten 67
2) Das Turnen 68

Achter Abschnitt. **Schulordnung** für mehrklassige konfessionell gemischte Stadt- und Landschulen.

Einleitung. §§ 1 u. 2 70
I. Zeit. §§ 3—6 70
II. Schulhaus. §§ 7—10 72
III. Schüler. §§ 11—15 73
IV. Lehrer. §§ 16—20 75
V. Unterricht. §§ 21—24 76
VI. Bücher und Lehrmittel. §§ 26 u. 27 77
Schlußbestimmung. § 28 77

Anhang.

Beilage A. Urlaubsschein 78
Beilage B. Schema der Versetzungslisten 78
Beilage C. Aufnahmeschein 79
Beilage D. Programm zu einer öffentlichen Hauptprüfung ꝛc. 79

Digitized by Google

Einleitung.

Eine wichtige Zeitfrage.

Auf zwei großen Gebieten stießen die deutschen Staaten mit der klerikalen Partei zusammen: die eine Arena war die kirchliche Gesetzgebung, die andere das Schulregiment. Inmitten des Kampfes zwischen Staat und Kirche um die Schule stehen wir noch jetzt, und es handelt sich gegenwärtig im wesentlichen darum, ob entweder konfessionelle, oder konfessionslose Schulen bestehen sollen; die Simultanschulfrage ist nur ein Teil dieser großen Kulturfrage. Der Kampf des jungen deutschen Reiches um sein Dasein, das Bedürfnis unserer Nation nach Glaubensfrieden und Toleranz, das Streben der deutschen Regierungen, der deutschen Schulmänner und unseres gebildeten Bürgertums, der Jugend eine möglichst hohe allgemeine und bürgerliche Bildung zu Teil werden zu lassen, hat die Frage der konfessionslosen und konfessionell gemischten Schulen in den Vordergrund gerückt und sie zu einer brennenden Tagesfrage erhoben, welche nicht nur von den Schulmännern in ihren Versammlungen und von den Fachblättern, sondern auch von den Stadt- und Volksvertretern in den Rathhäusern und Kammern, wie von den Staatsmännern, den Pädagogen im großen Stile, vom grünen Tische aus verfochten wird. In den neueren Schulgesetzen, wie u. A. in dem für das Großherzogtum Baden (1868), in dem für das Großherzogtum Hessen (1874), im neuen weimarischen (1874), ist die Angelegenheit so weit gediehen, daß die Errichtung von Simultanschulen im wesentlichen in den Willen der Gemeinden gelegt wird; in demselben Sinne spricht sich auch eine, die Errichtung von Volksschulen betreffende Verordnung*) des Königs Ludwig II. von Bayern vom 29. August 1873 aus.

Im Königreiche Preußen werden diese Schulen durch die „Allgemeinen ministeriellen Bestimmungen vom 15. Okt. 1872“**) und neuere Verordnungen

*) „Die konfessionell getrennten christlichen Volksschulen einer Gemeinde können auf Antrag der Gemeindebehörde in konfessionell gemischte umgewandelt“ (§ 7), „neue Schulen können als konfessionell gemischte erklärt werden“ (§ 8).

**) „Wo an einem Orte mehrere einklassige Schulen bestehen, ist deren Vereinigung zu einer mehrklassigen anzustreben.“ (Nr. 7 der Allg. Bestimmungen über die preuß. Volksschule.)

Digitized by Google

(von den Jahren 1873 und 1874)*) begünstigt, um durch sie größere mehrklassige Schulkörper und Kommunalschulen zu erlangen.

Infolge dieser legislatorischen Bestimmungen ist bereits eine nicht geringe Zahl größerer und mittlerer Städte Deutschlands, welche wir in Abschnitt IV. weiter hervorheben, mit Gründung gemischter Schulanstalten vorgegangen. Auch der deutsche Lehrerstand ist in seiner überwiegenden Mehrheit der Errichtung derselben zugeneigt. Erklärte doch die letzte allgemeine deutsche, von ca. 3000 Mitgliedern besuchte Lehrerversammlung im Jahre 1874 zu Breslau auf Antrag des Stadtschulrathes Theod. Hoffmann aus Hamburg, fast einstimmig: „Die öffentlichen, d. h. die Staats- und die Gemeindeschulen, sind in Bezug auf Konfession nicht zu trennen", und der Redakteurverband der pädagogischen Presse Deutschlands tat am 19. Mai 1875 zu Leipzig in Betreff der Aufgabe der pädagogischen Presse den Ausspruch: „Die Beseitigung der Konfessionalschulen ist anzustreben."

Selbst Kultusminister Dr. Falk erklärte sich einer Deputation israelitischer Lehrer gegenüber gegen die konfessionellen Schulen.

In manchen Kreisen ist man neuerdings noch einen Schritt weiter gegangen und hat die obligatorische Einführung konfessionsloser Schulen verlangt, ja einzelne Stimmen haben sich selbst für die religionslose Schule entschieden. So beschloß am 17. Juni 1874 die II. Kammer des Großherzogtums Badens auf Antrag von fünfzehn Gemeinden des Großherzogtums die obligatorische Einführung der Simultanschulen und, obwol die I. Kammer diesen Antrag ablehnte, so hat, wie die Zeitungen

---

*) 1. „Der Königl. Regierung eröffne ich ꝛc., daß ich es nur billigen kann, wenn dem dortigen Magistrat zur Umwandlung der konfessionellen Volksschulen in Simultanschulen die Genehmigung erteilt worden ist. Nicht nur die eigentümlichen Verhältnisse der dortigen Provinz, sondern auch der Stadt N. selbst, insbesondere aber die Erfahrung, daß die von der früheren Einrichtung abweichende Richtung und Entwickelung des Schulwesens in der dortigen Provinz während der letzten Decennien unterrichtliche Vortheile nicht gebracht, sondern zur Schärfung der nationalen und religiösen Gegensätze beigetragen haben, lassen es als nothwendig und zweckmäßig erscheinen, in die verlassene Bahn zurückzulenken und die Herstellung simultaner Unterrichtsanstalten da, wo es die Verhältnisse gestatten, anzustreben und durchzuführen." ꝛc. ꝛc.

„An erster Stelle sind überall die pädagogischen Gesichtspunkte als maßgebend anzusehen, und in dieser Beziehung kann es nicht zweifelhaft sein, daß die Herstellung größerer Schulkörper, in welchen die Kinder verschiedener Nationalität unterrichtet werden, den Vorzug verdient vor der Einrichtung oder Belassung kleiner Unterrichtsanstalten, welche höhere Ziele in der Regel nicht erreichen können und eine umfassendere, von engen Anschauungen und Auffassungen befreite Bildung zu vermitteln wenig geeignet sind.

Berlin, den 16. Juni 1873.

Der Minister der geistlichen ꝛc. Angelegenheiten
Dr. **Falk.**"

An
die Königliche Regierung
zu Posen.

2. „Die Herstellung von Simultanschulen ist grundsätzlich nicht abzulehnen und einer dahin zielenden Organisation ist namentlich da, wo es sich um Kommunalschulen handelt, nicht entgegen zu treten." (Rescript des Unterrichtsminister Dr. Falk an eine Königl. Regierung, datirt vom 18. Mai 1874.)

Digitized by Google

berichten, die großherzogliche Regierung doch eine, diesen Gegenstand betreffende Vorlage ausgearbeitet und die II. Kammer ihr abermals zugestimmt. Der in Berlin bestehende Verein für Reform der Schule, ingleichen der Leipziger Lehrerverein, wie auch einige deutsche Pädagogen und Schulmänner (z. B. Dittes, Wittstock, Professor Wasserschsleben in Gießen, Professor Jürgen Bona Meyer in Bonn u. A.) wollen den Religionsunterricht ganz aus der Volksschule verdrängen; ihr Ideal ist also religionslose Schule.

Aus Vorstehendem dürfte doch wol so viel resultiren, daß die Simultanschulfrage eine wichtige (pädagogische und politische) Zeitfrage ist, daß jeder deutsche Bürger, namentlich aber der Lehrer, dieselbe etwas näher ins Auge fassen soll, und zwar muß sich der letztere zu ihrer Prüfung um so mehr gedrungen fühlen, als nach einem jüngsten Ausspruche des Fürsten Bismarck die Aggression im Kulturkampfe nicht der Politik, sondern der Schulbildung zufallen soll.

Schauen wir darum der Frage etwas schärfer ins Angesicht. Untersuchen wir zunächst, worin das Wesen der konfessionellen, der konfessionell gemischten, der konfessionslosen und der religionslosen Schule besteht, welche Aufgabe den simultanen und konfessionslosen Schulen zufällt, beleuchten wir sodann deren Bedeutung von höheren Gesichtspunkten aus, um ihren Werth für die Kultur unserer Nation zu erkennen, erörtern wir weiter ihre zweckmäßige Organisation und halten wir endlich eine kurze geschichtliche Umschau.

Erster Abschnitt.

Wesen und Aufgabe der Simultanschule.

Um Klarheit in die Begriffsbestimmung der hier in Frage kommenden Schulanstalten zu bringen, müssen wir die Schulen zuvörderst einteilen in:

A. kirchliche und
B. Staatsschulen.

A. Kirchliche Schulen sind solche Unterrichtsanstalten, welche unter Oberleitung der Kirche stehen, den Religionsunterricht einer bestimmten Konfession als den Hauptteil und Schwerpunkt der Anstalt betrachten, die übrigen Lehrfächer nach den Heilswahrheiten dieser Konfession und in kirchlichem Geiste lehren und deren Lehrer und Schüler dieser Konfession angehören müssen. Solche kirchliche Schulen fand man vor den Zeiten der Reformation fast überall, in Deutschland und England selbst noch nach der Reformation, in Preußen z. B. bis zum Jahre 1717 und später wieder vom Jahre 1840 an bis zum Jahre 1872, zum Erscheinen des neuen Schulaufsichtsgesetzes. Jetzt sind solche u. A. in den katholischen Knaben- und Klerikal-Seminarien in Oesterreich und einigen deutschen Ländern, welche Anstalten durchaus den Bischöfen unterstehen, ferner in fast allen Schulen Frankreichs noch vorhanden.

Digitized by Google

Diese kirchlichen Schulen zerfallen wieder in: 1. katholische, 2. protestantische und 3. israelitische Schulen.

Letztere sind in vielen Ländern noch vorherrschend kirchliche Anstalten; im Uebrigen sind aber die rein kirchlichen Schulen seit einigen Jahren in Deutschland fast überall ein überwundener Standpunkt, nachdem die meisten deutschen Schulgesetzgebungen die Schulen ausdrücklich für Staatsschulen erklärt haben; sie bedürfen also keiner besonderen Beachtung. Die Emancipation der Schule von der Kirche ist sonach gesetzlich und faktisch in den meisten deutschen Ländern vollzogen, und, wenn der Staat die Geistlichen mit einzelnen Schulämtern noch betraut und diese so indirekt einen kirchlichen Einfluß üben, so ändert dies doch im Ganzen das Wesen der Staatsschule nicht. Die alte Schulfrage, die Emancipation der Schule von der Kirche, ist also eigentlich bereits gelöst.

B. Staatsschulen sind solche Unterrichtsanstalten, welche unter Oberleitung des Staates stehen, in denen der Religionsunterricht nicht den Hauptteil und Schwerpunkt, sondern nur einen obligatorischen Teil des vom Staate genehmigten Lehrplans bildet und dessen Bestimmungen unterworfen ist, die übrigen Lehrfächer von allgemein wissenschaftlichen und pädagogischen Standpunkten aus erteilt werden und die Lehrer einen selbständigen Beruf und die Rechte und Pflichten der Staatsdiener besitzen. Solche Staatsschulen sind, wie bereits bemerkt, gegenwärtig die meisten niederen, mittleren und höheren Schulen Deutschlands. Sie zerfallen wieder in: 1. konfessionelle, 2. konfessionslose oder interkonfessionelle und 3. religionslose Schulen.

1. Die konfessionellen Schulen sind solche Unterrichtsanstalten, deren Lehrer und Schüler einer bestimmten Konfession angehören, in denen der Religionsunterricht dem kirchlichen Bekenntnisse gemäß von Geistlichen oder Lehrern erteilt wird und in deren Schulleben (z. B. in dem der Konfession entsprechenden Gebete) ein konfessionelles Gepräge sich bemerkbar macht. In solchen Schulen hat selbstverständlich das geistliche Element noch einen nicht geringen Einfluß.

2. Die konfessionslosen Schulen sind solche Unterrichtsanstalten, welche Lehrer ohne Rücksicht auf eine bestimmte Konfession anstellen, einen solchen Religionsunterricht (in christlichen Schulen einen allgemein christlichen) erteilen, der allen konfessionellen Gepräges entkleidet ist, und Schüler verschiedener Konfession aufnehmen. Werden die Schulen von den Gemeinden gegründet und unterhalten und nehmen letztere an ihrer Verwaltung teil, so heißen sie Kommunalschulen.

Auch eine einzelne evangelische, oder katholische Schule kann hiernach, namentlich wenn sie nicht von Geistlichen geleitet wird, konfessionslos sein.

3. Die religionslosen Schulen, wie sie sich namentlich in Nordamerika, Irland und Holland eingebürgert haben, sind solche Schulen, welche auf den Religionsunterricht gänzlich verzichten, indem sie denselben entweder dem Elternhause, oder der Kirche ganz überlassen, und die Schulkinder in einer allgemeinen Sittenlehre, welche die Pflichten gegen Gott, die Nächsten und sich selbst umfaßt, unterrichten.

Jetzt entsteht die Frage, zu welcher Art dieser Schulen rechnen wir die Simultanschulen, d. h. die gemeinsamen (besser die paritätischen Schulen genannt, weil sie mehreren Konfessionen gleiche Rechte gewähren)?

Digitized by Google

Sie können in den getrennten Stunden doch ziemlich konfessionelle Gepräge entfalten, namentlich, wenn den Geistlichen der verschiedenen Bekenntnisse noch Einfluß zu üben gestattet ist und diese miteinander rivalisiren; ist das nicht der Fall, so werden sie (namentlich unter pädagogischer Leitung) in praxi meist einen mehr konfessionslosen Charakter annehmen.

Wir möchten darum ein Simultaneum oder eine konfessionell gemischte Schule diejenige Unterrichtsanstalt nennen, in welcher in getrennten Stunden ein mehrseitiger Religionsunterricht und zwar den Kindern einer gewissen Konfession durch Lehrer derselben Konfession erteilt wird, die Lehrer aber, sofern die Kräfte zur Erteilung des Religionsunterrichts für die verschiedenen Bekenntnisse vorhanden sind, ohne Rücksicht auf die Konfession angestellt werden und die Kinder in allen übrigen Fächern einen gemeinsamen Unterricht genießen.

Das ganze Schulleben (z. B. auch die Schulandacht) muß die konfessionelle Bestimmtheit vermeiden, und, wenn diese Schulen unter pädagogischer Leitung stehen, wie das eigentlich in der Natur der Sache liegt, so werden sie auch in der Religion die konfessionellen Gegensätze, in denen ohnedies das religiös Bildende nicht liegt, nicht so schroff hervortreten lassen, sondern mehr die religiösen Grundlehren betonen, dagegen die Unterscheidungslehren und manche Dogmen, welche für die Reife der Erwachsenen bestimmt sind, den Kirchen überlassen. Mithin sind sie die Vorstufen, die Pioniere für die eigentlichen konfessionslosen Schulen.

Diese Art Simultanschulen schwebt uns als Ideal vor, und unsere Zeit ist ganz dazu angetan, ihnen eine große Zukunft zu verheißen. Sie erfüllen eine kulturhistorische Mission, weil sie ein notwendiges Produkt unserer Kultur und unserer Zeit sind. Ihnen ist nach Lage unserer staatlichen und religiösen Verhältnisse die Aufgabe zugefallen, eine erleuchtete, echt religiöse und sittliche Generation zu erziehen, ein Geschlecht, welches, dem kirchlichen Hader abhold, in religiösem Frieden zu leben geneigt ist, und vom deutschen Patriotismus durchglüht ist; ihnen liegt die Aufgabe ob, den Kulturkampf durch echte Volksbildung zu Gunsten des Staates zu beenden und einen solchen für die Zukunft unmöglich zu machen, für die Größe und Herrlichkeit der deutschen Nation, welche jetzt an der Spitze der europäischen Kultur steht, zu arbeiten und im deutschen Kaiserreiche an dem Dome des Wahren, Guten und Schönen zu bauen. Lassen wir uns durch Belgien und Frankreich, welche ihre Schulen den aus Deutschland vertriebenen Jesuiten auslieferten und dadurch dem Ultramontanismus eine Burg erbauten, warnen; eine gesunde Kultur und ein gesundes Staatsleben wird dort durch die Hierarchie, trotz aller Anstrengungen gebildeter Kreise, sehr gehindert (siehe auch Spanien!).

Daß diese Aufgabe der Schule eine Berechtigung hat, und dieselbe durch die Simultanschulen, noch mehr durch die nichtkonfessionellen Schulen überhaupt lösbar ist, wird leichter in die Augen springen, wenn wir, wie im Abschnitt II. geschieht, dieselben vom religiösen, vom nationalen, vom staatsrechtlichen, vom pädagogischen und nationalökonomischen Gesichtspunkte aus allseitig beleuchten.

Denselben Segen, den wir von den konfessionell gemischten und konfessionslosen Schulen erwarten, wird unseres Erachtens aber nicht die religionslose Schule haben. Gegen den Vorschlag, daß die Schulen

Digitized by Google

gänzlich auf die Erteilung des Religionsunterrichtes verzichten sollen, müssen wir uns nach allseitiger Erwägung dieser Frage entschieden erklären.

Wir geben zwar zu, daß die Religion nicht Tatsachen der Wissenschaft und Kunst, sondern Gemütsüberzeugungen lehrt, deren Gebiet ein besonderes, der Wissenschaft nicht untergebenes Reich für sich bildet; daß ferner eine hohe Moralität ohne bestimmte religiöse Vorstellungen einem reifen Geiste erreichbar ist und die in dem Kulturleben unserer Zeit geltende Moral nicht allein als ein Produkt der Kirche gelten kann: — dessenungeachtet müssen wir uns entschieden dafür erklären, daß der Unterricht in der Religion, in der Glaubens- und Pflichtenlehre, als ein obligatorischer Lehrgegenstand auch den konfessionslosen und konfessionell gemischten Schulen verbleibe und von den Lehrern, als den Erziehern der Jugend, erteilt werde. Denn:

1) Die Religion ergänzt dem unmündigen, wie dem mündigen Menschen die leider nur zu mangelhafte profane Weltanschauung und rundet sie ab; es ist diese Ergänzung unserer Weltanschauung durch die Verbindung mit einem höchsten Wesen ein inneres Bedürfnis jedes ernst denkenden und fühlenden Menschen, und in sofern ist die Religion ein psychologisch notwendiges Produkt der menschlichen Natur auf allen ihren Stufen.

2) Die Religion gibt dem kindlichen Geiste frühzeitig eine ideale Richtung, welche ihn gegen den Materialismus und Atheismus unserer Zeit wappnet und feiet.

3) Sie gewährt dem Herzen Gemütsruhe, Trost und Frieden. Wenn wir in den vergänglichen Gütern dieser Erde Geschenke eines himmlischen Vaters erblicken, welche er weise und gerecht verteilt, so werden wir im Glücke nicht übermütig und im Unglücke nicht verzagt.

4) Die Religion ist eine mächtige Stütze der Tugend; sie ist der Stab für die sittlich Schwachen, der Wegweiser für die Irrenden. Unsere Kinder in der Schule — und viele Erwachsene bleiben ewig Kinder — sind aber Irrende und Schwache. Dem Religiösen sind die sittlichen Vorschriften göttliche Gebote, das Gewissen ist ihm eine göttliche Stimme. Er sieht in der Weltgeschichte und in dem Universum einen ewigen Weltplan, welcher als ein goldener Faden durch die Erscheinungen sich durchzieht; der allgemeine Weltlauf, jedes Individuum wird von der Vorsehung und einer moralischen Weltregierung gelenkt. Diese Ideen stärken unsere Tugend, wenn unsere besten Absichten verkannt oder vereitelt werden, geben uns Kraft im Sturme der Begierden und Leidenschaften, im Kampfe mit eingewurzelten Neigungen und eigennützigen Motiven und verleihen uns die Ueberzeugung, daß das Böse nur scheinbar triumphirt. Gott und Christus sind uns die höchsten sittlichen Ideale. Diese Wirkungen entfaltet die christliche Religion nicht allein als Lehre, sondern namentlich auch als lebendige Gemeinschaft, die durch diese Ueberzeugung getragen wird. — Ohnedies ist der rein moralische oder philosophische Standpunkt für die unreifen Seelen der Jugend noch unerreichbar und unfruchtbar.

5) Unsere deutsche Nation ist gerade in den Ständen, welche ihre Kinder in die Volks- und Mittelschule senden, tief religiös, und unser deutsches Familienleben, so sehr dasselbe auch zur Freiheit hinneigt, ver-

Digitized by Google

dankt doch einem in ihm liegenden religiösen Zuge seinen Ernst, seine Reinheit, seine Innigkeit und Tiefe.

6) Wenn die Schule den Religionsunterricht nicht behielte, so würde die orthodoxe und die ultramontane Geistlichkeit ihn mit Freuden sich aneignen, ihn für ihre Zwecke ausnutzen und die deutsche Jugend nach ihrem Sinne erziehen.

Wollte man also den Lehrern einer Schule den Religionsunterricht entziehen und ihn der Kirche, oder den Familien überlassen, so würde der Schule mehr als das wichtigste Erziehungsmittel, es würde ihr etwas Wesentliches fehlen, welches notwendig zur menschlichen Natur und ihrem Heile gehört. Erziehen wir darum unsere Schüler, auch die Simultanschüler, zu echter Religiosität, geben wir ihnen einen christlichen Religionsunterricht nach anerkannten didaktischen Grundsätzen. Wahre Religiosität ist auch in den Simultanschulen ein edles Kleinod, ein erstrebenswertes Ideal!

Zweiter Abschnitt.

Bedeutung der Simultanschulen für die Kultur.

Fassen wir nun besonders die Simultanschulen, als die zunächst anzubahnenden Schulen näher ins Auge, so tritt die wichtige Frage an uns heran: „Welche Bedeutung haben die konfessionell gemischten Schulen für die Kultur?"

Um diese Frage hier zu erörtern, stellen wir uns auf verschiedene **höhere Standpunkte.**

1) Zunächst auf den **religiösen.**

Einem unbefangenen Auge kann es nicht entgehen, daß die gemischten Schulen die Pflanzstätten echter Religiosität, der Toleranz und des konfessionellen Friedens sind. Diese Behauptung läßt sich durch Gründe a priori, wie a posteriori, erhärten.

Wenn das sechsjährige Kind die Schule betritt, so liegt seinem harmlosen, heiteren Gemüte nichts ferner, als Glaubenshaß und Fanatismus. Unduldsamer tritt uns dagegen nicht selten der der Schule entwachsene Knabe oder das Mädchen im Alter von 15 und 16 Jahren entgegen. Woher kommt das? Die Erwachsenen, die Eltern und Lehrer, meist aber die Geistlichen, haben eine unnatürlich trennende Scheidewand unter der Jugend aufgerichtet und durch Lehren, welche gegen den christlichen Geist verstoßen, die blinde Intoleranz den empfänglichen weichen Kinderseelen eingeimpft. Die Zöglinge der konfessionslosen Schulen dagegen sind von dieser Gefahr frei; denn in denselben sollen nach unserer Forderung besonders die christlichen Grundlehren, jene Lehren, welche die Christen vereinigen, entwickelt werden. Der Glaube an einen alliebenden Vater, einen allmächtigen Schöpfer, Erhalter

Digitized by Google

und Regenten des Weltalls, einen weisen Erzieher des Menschengeschlechts, dem wir ähnlich werden sollen, der Glaube an Christus, den göttlichen Lehrer und unser Vorbild, an den erhabenen Geist, der uns erleuchtet, heiligt und beseligt, der Glaube an die vergeltende Unsterblichkeit; ferner die allgemeinen und besondern Nächstenpflichten, die Pflichten gegen Gott und gegen uns selbst; die Mittel, welche unsere Tugend unterstützen, wie das Gebet, der Gottesdienst, die heilige Schrift, der Umgang mit guten Menschen u. a. m.: — über solche wesentliche Gegenstände des Christentums sollen die Kinder in vernünftiger und faßlicher Weise, in echt christlichem Geiste unterrichtet werden. Da aber dieser Geist der edelsten Menschenliebe huldigt, so kann in konfessionslosen Schulen Glaubenshaß gar keine Wurzel schlagen. Weiter sollen die konfessionellen Unterscheidungslehren und viele Dogmen in den projektirten Schulen nicht gelehrt werden, weil diese Glaubenssatzungen nicht für die Kinder, sondern für die Erwachsenen bestimmt sind, und weil sie besonders im kindlichen Alter aus pädagogischen und psychologischen Gründen nicht zu jenen erhabenen Gemütsüberzeugungen, aus denen die Religiosität besteht, hinführen können. Die Unterscheidungslehren, welche schließlich darauf hinausgehen, die Katholiken als Abergläubige und die Protestanten als Ketzer darzustellen, enthalten den giftigen Samen der Drachenzähne, entzünden die Flammen des Hasses und der Verachtung unter den Bekennern Christi. Bleibt aber der Same weg, so kann auch die Frucht nicht gezeitigt werden. Die Schule soll nicht trennen, sondern die Herzen auf dem Gebiete des Glaubens vereinen. Daß das Kind durch Adam's Fall verderbt sei; daß Maria unbefleckt konzipirt habe; daß der Papst infallibel sei und daß eine Kirche das Privilegium des Seligmachens für sich allein besitze: — diese und andere Dogmen, welche weder zum Wesen des Christentums, noch zur Erlangung von Frömmigkeit und Seligkeit, wol aber zur trennenden konfessionellen Scheidewand gehören, eignen sich nicht für jene lichtvollen Hallen, in welchen wir deutsche gebildete Bürger erziehen wollen; nur pädagogische Thorheit, oder hierarchische Herrschsucht kann sie der widerstrebenden Kindesnatur aufdrängen wollen.

Aus vorstehender Erörterung wird man auch die Ueberzeugung gewinnen, daß es allerdings einen erbaulichen und fruchtbaren, allgemein christlichen Religionsunterricht geben kann und gibt, die gegen denselben vorgebrachten, meist auf unhaltbaren Analogien beruhenden Gründe nichtige Sophistereien sind; doch führt mich dieses Thema hier zu weit ab, ich muß mir seine weitere Erörterung für einen andern Ort verspareu; auch müßten viele Lehrer für einen solchen allgemein christlichen Unterricht erst noch tiefer gebildet werden, bevor ich vorschlagen möchte, ihn allgemein einzuführen. Eine gesunde Pädagogik weist indeß schon von selbst darauf hin, auch im konfessionellen Religionsunterrichte sich zumeist auf die wesentlichen Lehren des Christentums zu stützen.

Hierzu kommt weiter, daß den Hauptvertretern konfessioneller Trennung, den Priestern, durch Errichtung unkonfessioneller Schulen auch die Leitung und Beaufsichtigung der Volksschulen entzogen und diese den meist toleranteren Händen der Staatsmänner und Pädagogen übergeben und so dem Ultramontanismus und der ev. Orthodoxie die Giftzähne ausgezogen werden. Auch fällt ja die räumliche Absonderung der Kinder in den Konfessionalschulen, durch

Digitized by Google

welche sich oft schon Feindschaften gegen Dissidenten auf den Spielplätzen der Schulen ausbilden, die sich nicht selten durch's ganze Leben fortziehen, durch die Simultanschulen hinweg. Katholische und evangelische, oft auch israelitische Schüler, Genossen einer großen Gottesfamilie, Kinder eines himmlischen Vaters und Träger derselben menschlichen Würde und desselben göttlichen Ebenbildes, vereinigen sich auf Einer Schulbank zu Gliedern Einer sittlichen Gemeinschaft, der Schule, bilden sich durch gemeinsame Schularbeit und werden durch dieselben Gesetze, durch gegenseitige Achtung und Liebe verbunden. So verwachsen ihre Herzen, im gemeinschaftlichen Jugendspiele umschlingt sie das Band der Freundschaft, der Jugend- und Schulfreundschaft, welches erfahrungsmäßig nicht selten einer unvergänglichen Dauer sich erfreut und oft so gewoben ist, daß es nicht einmal von Priesterhand zerrissen werden kann. Es bilden sich gemischte Ehen, und die Scheidewand, welche die konfessionalgemischten Gemeinden trennt, fällt. Die Lehrer und Eltern verschiedenen Bekenntnisses reichen sich in den Schulhäusern, von deren Zinnen die Flaggen christlicher Duldung wehen, in den vereinigten Schulkommissionen und bei Schulfesten die Hände. Bei allgemeiner Verbreitung dieser Schulen gehört der von ultramontaner Seite oft herbeigewünschte, oder wenigstens geweissagte Religionskrieg, ja selbst ein Kulturkampf in Zukunft ins Bereich der Unmöglichkeit, und wir kommen dem Ideale des deutschen Volkes näher, der Vereinigung der christlichen Bekenntnisse in Deutschland, welcher das Jahr 1817, weil die Kirche damals keine ecclesia militans bildete, schon sehr nahe gerückt war.

Vor kurzem noch hat ein Mann, dessen Weitblick und deutsche Gesinnung Hochachtung verdient, Heinrich v. Treitschke, in einem Schreiben an einen italienischen Staatsmann die Befürchtung ausgesprochen: wenn nicht durch die kräftige Hand der Staatsgewalt der kirchliche Einfluß auf die heranwachsende Jugend gebrochen und das protestantische Prinzip der friedliebenden Duldsamkeit als die Sphäre unserer Jugendbildung ausgebreitet werde, so würden nach seiner Ueberzeugung wir Deutsche einem von außen entzündeten Religionskriege entgegengetrieben werden.

Daß bei dieser Sachlage die Simultanschulen für die Länder, in denen sie zeither bestanden, ein wahrer Segen waren, weil sie die schroffen religiösen Gegensätze milderten, kann uns nicht befremden. Diese Wirkung hat man im ehemaligen Herzogtum Nassau, wo die paritätischen Schulen schon seit 1817 und, trotz Mühler's Regiment, meist noch bis Dato bestehen, im Laufe eines halben Säkulums reichlich zu machen Gelegenheit gehabt; ebenso in der Provinz Posen, wo noch bis in die 40er Jahre ausschließlich solche Schulen bestanden. Neuerdings haben dieselben erfreulichen Resultate die zahlreichen Simultanschulen der Rheinpfalz und des Großherzogtums Baden ergeben.

So führen denn diese Schulen die deutsche Nation zu dem erhabenen Glücke, von dem innigen und erhabenen Bande religiöser Einheit und heiligen Friedens umschlungen zu werden, und darin besteht ihre religiöse Mission!

Betrachten wir die Simultanfrage 2) vom **deutsch-nationalen** Standpunkte aus, so läßt sich nicht verkennen, daß die gemischten Schulen im Kulturkampfe unserer Tage starke Bollwerke gegen den Ultramontanismus und treue Bundesgenossen des Staates sind.

Digitized by Google

Der Staat soll eine Einheit, eine möglichst harmonische Gemeinschaft von Menschen mit gleichen bürgerlichen Rechten und Pflichten darstellen; er hat darum auch das Recht und die Pflicht, seine Bürger in den Schulen für dieses harmonische Ganze zu erziehen und zu bilden. Der Staat als solcher ist, wie die Gemeinde, nicht konfessionell, er duldet alle Konfessionen und Religionen, so lange sie ihn nicht hindern, für Rechtsschutz, Wolfahrt und Moralität seiner Bürger zu sorgen, und seine Existenz nicht gefährden; aber er kann sich durch die Konfessionen auch nicht hindern lassen, seine Kulturanstalten, die Schulen, nach einheitlichem Plane für seine Zwecke, seine Macht und Größe zu gestalten. Er kann um so mehr das Volksschulwesen leiten, als dasselbe vom modernen Staate durch dessen Mittel und Organe und seine Gemeinden gegründet und gepflegt worden ist. Wenn nun die schroffen Gegensätze der Konfessionen seine Gemeinden zu zerreißen beginnen und die Leiter der einen Konfession sich den Staatsgesetzen nicht unterwerfen, sondern einen Staat im Staate bilden wollen und so das bürgerliche Leben zu unterwühlen drohen, so hat der Staat die Pflicht, diesen Mißständen zu begegnen. Dies geschieht unter der Jugend am sichersten durch die gemeinsame staatliche Erziehung in paritätischen Schulen. In diesen Anstalten tritt den Schülern das Bewußtsein, daß sie Staatsbürger, daß sie Deutsche sind, welche vor Allem treu zu Kaiser und Reich stehen sollen, in den Vordergrund, und der Gehorsam gegen die Staatsgesetze wird ihnen frühzeitig eingepflanzt, während in manchen kirchlichen Anstalten der Jugend der Gedanke, daß sie vor Allem Glieder der Kirche, die Streiter für Rom seien, zuerst und zumeist zum lebendigen Bewußtsein geführt wird. Die klerikalen Leiter der Schulen, welche schon die zarte Jugend an eine jenseit der Berge wohnende Herrschaft frühzeitig ketten, sind von den Simultanschulen entfernt, und der hierarchische Druck hindert somit keinen Lehrer mehr, seinen deutschen Patriotismus zu betätigen. Eine langjährige Erfahrung lehrte auch den Verfasser Dieses, daß selbst bei streng ultramontan gesinnten Lehrern mit dem Tage der Schulvereinigung, welcher sie der Botmäßigkeit des Klerus entrückte, von ihrem Ultramontanismus nichts mehr wahrzunehmen war. So ist es denn kein Wunder, wenn in den konfessionell-gemischten Schulen der Patriotismus Blüten und Früchte gewinnt. Angesichts des großen weltgeschichtlichen Kampfes zwischen dem deutschen Reiche und dem römischen Priestertum, eines Kampfes der Civilisation und Freiheit gegen die Unkultur und den Absolutismus, eines Kampfes der Vernunft und des freien Denkens gegen die Unvernunft und die Geistesknechtschaft, sind lichtvolle Schulen notwendige Kulturanstalten, und sie erleichtern jedem deutschen Lehrer die Pflicht, mit seiner ganzen Schülerschar, welche doch den Staat und die Kirche der Zukunft bildet, sich offen und ehrlich auf die Seite des Staates zu stellen und seine Kampfgenossen zu sein nach unsers hochgeehrten Fürsten Bismarck's Grüße an die allgemeine deutsche Lehrerversammlung in Breslau. Schon jetzt kann es nicht zweifelhaft sein, auf welche Seite der Sieg sich neigt, und die Simultanschulen werden mit dazu beitragen, daß die großen Errungenschaften der Kultur unserer Nation erhalten bleiben.

Gegenwärtig, nachdem allmählich ganz Europa, einschließlich Frankreich und Spanien, in der großen Arena auf die Seite Deutschlands sich stellt und unter Führerschaft unserer großen deutschen Männer, den edlen Vertretern aller Gebildeten deutscher Nation, Bismarck und Falk, für der Menschheit

Digitized by Google

höchste Güter des Geistes Schwert schwingt, ist es nicht mehr eine Fehde des Germanismus gegen den Romanismus, der germanischen Civilisation gegen römische Unkultur, es ist der Kampf der europäischen glänzenden Kultur gegen die römische Priesterherrschaft, welche den Erdkreis zu unterjochen droht, der Streit zwischen unserem gebildeten Jahrhundert und dem Mittelalter, zwischen dem modernen Rechts- und Vernunftsstaate und der römischen Theokratie! Wenn auch die ultramontane Partei, gleich den Franzosen im Jahre 1870, die Neigung besitzt, alle ihre verlorenen Schlachten in Siege zu verwandeln und in ihren Augen nur ein tückischer Zufall ihre vermeintliche Siege nie recht zur Entwickelung gelangen ließ, so läßt sich doch keineswegs mehr in Abrede stellen, daß schon jetzt der Ultramontanismus in allen Ländern ohne Ausnahme nur Niederlagen erlitten hat, namentlich in Frankreich durch den Ausfall der Wahlen im republikanischen Sinne und in Spanien durch Besiegung des Don Carlos, und die volle Besiegung sicher in Aussicht steht. Augenblicklich sind in manchen Gegenden Deutschlands die protestantischen Ultramontanen, die orthodoxen Geistlichen, die Hauptgegner der Simultanschulen, weil sie durch deren Errichtung einen Teil ihrer Herrschaft einbüßen würden; aber auch ihr Widerstand muß und wird überwunden werden.

Stellen wir uns

3) auf den **staatsrechtlichen Standpunkt**, so finden wir, daß im Königreiche Preußen bereits seit dem Jahre 1717 kirchliche, ja eigentliche konfessionelle Schulen gesetzlich nicht mehr vorhanden sind. Durch die Edikte Friedrich Wilhelm I. von 1717 und 1736, durch das General-Landschulreglement von 1763, das „Allgemeine Landrecht" von 1799 und andere gesetzliche Erlasse wurde von Staatswegen der Schulzwang, die Parität der beiden christlichen Konfessionen und die Schulunterhaltung als gemeine Last proklamirt und damit die Schule zur Staatsschule erhoben. Bis zum Jahre 1840 kennt die preußische Gesetzgebung nur eine Schule, in welcher die Religion konfessionell gelehrt werden muß, die Wissenschaft nicht konfessionell gelehrt werden darf; der Name „Konfessionsschule", den preußischen Gesetzen völlig fremd, ist ein „unjuristischer, widerspruchsvoller Begriff", welcher erst seit dem Jahre 1840 durch die Verwaltung eingeschmuggelt worden ist. Diese suchte in Preußen vom Jahre 1840 an bis 1871 die mittelalterlichen kirchlichen Schulen allmählich wieder zurückzuführen; erst das vom hochverehrten Minister Dr. Falk unterzeichnete Schulaufsichtsgesetz vom 11. März 1872 leitet eine neue rationelle und im Vernunftrecht begründete Aera wieder ein, indem es, sich wieder auf den Boden des allgemeinen Landrechts stellend, erklärt, daß die Aufsicht über alle Unterrichtsanstalten dem Staate zustehe.

Nach der preußischen Verfassung und anderen Gesetzen steht den Gemeinden die Mitleitung der äußeren Angelegenheiten der Volksschule zu, die Religionsgesellschaften dagegen können nicht ein Recht auf die Leitung der Schule beanspruchen, nachdem das Schulaufsichtsgesetz alle Schulen für Staatsschulen erklärt hat.

Im Königreiche Preußen ist Landesgesetz, auch durch die Gerichte des Landes wiederholt als gesetzlich anerkannt und darum mit vollem Rechte vom Unterrichtsministerio unterm 18. Februar d. J. verfügt worden, daß der planmäßige Religionsunterricht der Volksschule von den, von dem Staate dazu berufenen Organen und unter Aufsicht des Staates

Digitized by Google

erteilt wird, weil der Unterricht in der Volksschule eine Funktion ist, welche der Lehrer im Namen des Staates, nicht aber der Kirche zu üben hat. Der Gesetzgeber und der Minister Falk verfolgten damit die hohe Idee, unser Volk nicht von den Religionsparteien zerreißen zu lassen, sondern es einheitlich, sittlich-religiös, praktisch-tüchtig und patriotisch für das staatliche und sociale Leben zu erziehen.

Die staatsrechtliche Auffassung unserer Schulfrage haben die Staatsrechtslehrer R. Gneist in der Schrift: „Die konfessionelle Schule", und L. v. Rönne in dem Werke: „Das Staatsrecht der preußischen Monarchie" des Weiteren erörtert. Wir geben unten im V. Abschnitte, Seite 23 ff., die wichtigsten Aussprüche dieser Autoritäten und verweisen darum hier auf dieselben.

Betrachten wir unsere wichtige Frage weiter

4) vom **pädagogischen** Gesichtspunkte aus, so läßt sich mit Fug und Recht behaupten, daß die Simultanschulen die Leistungsfähigkeit der Schüler in bedeutendem Maße erhöhen und zur Blüte des Schulwesens beitragen.

Diesen Erfolg erzielen die Simultanschulen dadurch, daß sie nach pädagogischen Grundsätzen organisirt und geleitet werden und daß sie die Errichtung umfangreicherer, wolaufgebauter und wolgegliederter Schulkörper begünstigen.

Die Erfahrung lehrt, daß die theologische Leitung einer Schule dem konfessionellen Religionsunterrichte in Bezug auf Unterrichtszeit und Ausdehnung eine unpädagogische, dominirende Stellung anweist*) und nach mißverstandenen theologischen Principien die Realien verdrängt, an einer Schulanstalt meist zu viele Parallelklassen statt aufsteigender Klassen**) statuirt und beim Lehrplane und der Methode die didaktischen Anforderungen nicht genügend berücksichtigt. Unter theologischer Leitung bildet nicht selten jede Klasse einer größeren Schule ein selbständiges Ganzes für sich, welches an die folgenden Klassen sich nicht gehörig anschließt, weil dem Leiter die Zeit, das Interesse und die pädagogische Detailkenntniß, wie die eigene schulmäßige Erfahrung fehlt, um jeder Klasse ihr Ziel und Unterrichtsgebiet anzuweisen und sie als organischen Theil eines Schulsystems zu gestalten.

Die pädagogische Leitung dagegen erblickt in dem Schulunterrichte einen Faktor der Erziehung, ihr ist demnach der Unterricht die absichtliche und planmäßige Einwirkung auf den Gedankenkreis der Jugend zur Erweckung höherer Interessen, aus denen dann die sittliche Gesinnung, der edle Charakter hervorgeht. Sie sucht mithin einen erziehenden Unterricht einzurichten; die Lehrfächer, auch die Religion, sind ihr zu demselben die Mittel, die sich den allgemein anerkannten didaktischen Grundsätzen zu fügen haben, jedem

*) Im Königreiche Württemberg, dem Musterstaate der Verwaltung, sind dem Religionsunterrichte wöchentlich noch 6 bis 8 Stunden, ja oft fast 1/3 der Unterrichtszeit gewidmet.

**) Zur Illustration obiger Behauptung teilen wir zwei Beispiele aus der Erfahrung mit. In Elsaß-Lothringen und in einigen Kreisen der Rheinprovinz erklärte sich neulich eine nicht geringe Anzahl von Geistlichen ganz entschieden sogar dagegen, daß zwei einklassige getrennte Ortsschulen zu einer gemeinsamen (konfessionellen) zweiklassigen vereinigt wurden. —

Digitized by Google

Fache widerfährt sein Recht. Der Pädagog verteilt das Unterrichtsmaterial auf die aufsteigenden Klassen nach didaktischen Prinzipien, vom Leichteren zum Schwereren, vom Konkreten zum Abstrakten u. s. w. fortschreitend, überweist jeder Klasse das Jahrespensum und läßt die Darreichung des Lehrstoffes in möglichst naturgemäßer Weise nach den psychologischen Entwickelungsgesetzen der kindlichen Natur durch die Lehrer ausführen.

Aber auch insofern fördern die Simultanschulen die Hebung des Schulwesens, als sie die Herstellung größerer Schulsysteme selbst in mittleren und kleineren Orten ermöglichen.

Ein *Hauptmangel im deutschen Schulwesen* besteht nämlich unbestritten darin, daß in vielen Gemeinden mehrere *kleinere Konfessions-Volksschulen*, welche sich nicht selten sogar wieder in getrennte Knaben- und Mädchenschulen zersplittern, nebeneinander selbständig fungiren, ohne sich gegenseitig zu berücksichtigen oder zu ergänzen; daneben bestehen nicht selten, natürlich wieder deutsch selbständig für sich, ohne pädagogischen Konnex mit den Volks- oder Stadtschulen, ein- bis zweiklassige, sogenannte *höhere Stadtschulen* (*Rector-* oder *Rectoratschulen*), welche, obwol sie meist nur unvollkommene Progymnasien sind, ewig am Schülermangel kranken und nur ein kümmerliches Dasein fristen, dennoch auf das niedere Gewürm katholischer, evangelischer und jüdischer Volksschulen, ihre sie nährenden Versorger, voruehm und undankbar herabblicken. Durch diese Zersplitterung der vorhandenen, öfter sogar sehr geringen Kräfte (der Geldmittel, der Lehrkräfte, Schülerzahl, der Zeit) treten in der That höchst bedauerliche Verluste ein, und die Leistungen erreichen, auch bei sonst tüchtiger, fleißiger und pflichtgetreuer Arbeit der Lehrer, weitaus nicht die Ziele, welche sie durch eine bessere Organisation, die *Zusammenfassung der Kräfte und Güter zu einem wolgegliederten und richtig aufgebauten größeren Schulkörper*, erringen könnten. Wodurch können diese größeren Schulsysteme herbeigeführt werden? *Meist nur durch die Vereinigung der konfessionellen Schulen zu einem Simultaneum*; denn die beiden großen Principien der *Arbeitsteilung* und *Centralisation*, in richtiger und glücklicher Vereinigung, verrichten Wunder überall: in der Natur, im wirtschaftlichen Leben, bei allen menschlichen Einrichtungen, auch auf dem Gebiete des Unterrichts. Geht doch die Leistungsfähigkeit einer Schule proportional der Zahl der aufsteigenden Klassen, und die Organisation einer Schulanstalt nähert sich ihrem Ideale, wenn nur Kinder von gleicher Bildungsstufe in dem nämlichen Lehrsaale vereinigt und unterrichtet werden. Die höheren Schulen haben diese Organisation längst als die beste anerkannt und zu Dasein und Leben geführt; aber wir meinen, *auch für die Volksschulen ist das Beste eben gut genug*. Dem jetzigen preußischen Unterrichtsministerio gebührt u. A. das Verdienst, diese Schuleinrichtung mit vielen aufsteigenden Klassen von den höheren Schulen auch auf die Volks- und Stadtschulen Preußens verpflanzt zu haben; auch finden wir sie in den größeren Städten der Königreiche Sachsen, Württemberg, des Großherzogtums Baden und anderer Länder.

Welches Schulsystem ist aber das beste?

Die *normale Schuleinrichtung für alle Unterrichtsanstalten* ist nach den Lehren der Pädagogik die Formirung *so vieler aufsteigender*

Digitized by Google

Klassen, als Bildungsstufen der Schüler vorhanden sind; die ganze Klasse empfängt dann gleichzeitig Unterricht, und es wird des Lehrers Kraft und Zeit nicht durch Abteilungen zersplittert. Da aber jeder Jahrgang eine besondere Bildungsstufe der Schüler ausmacht, so müßten, bei jährlicher Aufnahme, so viele Klassen gebildet werden, so viele Jahre der Kursus dauert; — also sind bei achtjährigem Kursus acht aufsteigende Klassen die Norm, und ein Schulsystem ist um so vollkommener, je mehr es sich dieser Norm nähert. Am nächsten kommen derselben die sechs- und vierklassigen Schulen, weil sie keine, oder nur höchstens zwei auf verschiedenen Bildungsstufen stehende Abteilungen in einer Klasse vereinigen; die ein-, zwei- und dreiklassigen Schulen müssen dagegen vor dem pädagogischen Richterstuhle mehr oder weniger nur als Notbehelfe erscheinen.

Solche wolorganisirte Normalschulen lassen sich aber an vielen Orten Deutschlands nur durch die Simultanschulen ins Leben rufen.

Aus diesen größeren organisirten Simultanschulen entwickeln sich dann auch von selbst jene echt deutschen Bürgerschulen, welche die Knaben und Mädchen des Mittelstandes bis zum 15. oder 16. Lebensjahre für's wirtschaftliche und sociale Leben vorbereiten sollen: die Mittelschulen; denn durch die höheren Leistungen der vereinigten Schule werden die Kinder des Mittelstandes, welche jetzt fast überall der Volksschule den Rücken kehren, indem sie die unteren und mittleren Klassen der Gymnasien und Realschulen als dort nicht gern gesehene Gäste füllen und dadurch die Volksschulen zu Armenschulen herabdrücken, den Volksschulen wieder zugeführt.

Das ist der pädagogische Segen der Simultanschulen! fürwahr kein geringer!

Daß die Schulen unter klerikaler Leitung zu keinem Aufschwunge kommen und daß der mangelhafte Stand des Volksschulwesens namentlich mit Schuld trägt an dem niedrigen Bildungsgrade mancher katholischer Bezirke, davon legt u. A. das freimüthige Urteil des Baurath's von Kaven zu Aachen schlagendes Zeugnis ab. Derselbe spricht sich in einem vor kurzem an den Oberbürgermeister von Weise über die Neuorganisation der Aachener Gewerbeschule erstatteten Berichte folgendermaßen aus: „Daß die Gewerbetreibenden und Handwerker in Aachen, mit wenigen rühmlichen Ausnahmen, außerordentlich wenig leisten, ja daß man kaum mangelhaftere Leistungen findet und daß sie in den letzten 20 Jahren wenig oder gar nicht fortgeschritten sind, daß sie nicht blos ungeschickt, sondern auch unwissend sind, wird von denen, welche sie näher kennen gelernt haben und unbefangen urteilen, nicht geleugnet werden. Aehnliches gilt von den Aachener Handarbeitern, denen die hiesigen Gewerbtreibenden Arbeiter aus der Umgegend vorziehen. Es ist schwer, sich mit den Handwerkern und den Arbeitern zu verständigen, sie sind in hohem Grade unzuverlässig und unreell, auch wenig selbständig in ihren Arbeiten und von geringer Leistungsfähigkeit. Gegen den Zustand vor 34 Jahren sind, wie ich dies glaube beurteilen zu können, da ich zu der Zeit selbst als Arbeiter in Aachen tätig war und mit Arbeitern verkehrte, wenig Fortschritte gemacht worden. — Die Gründe hierfür beruhen, da man der hiesigen Bevölkerung Anlage und Auffassungsgabe nicht absprechen kann, ohne Zweifel auf der bisherigen Mangelhaftigkeit des Elementarschulwesens über-

Digitized by Google

haupt, welches unter dem schädlichen Einflusse und dem Verdummungssystem der Jesuiten und ihrer Anhänger und unter dem Drucke, den sie auf die verdienten Leiter dieser Anstalten (Gewerbeschulen), die Geistlichkeit, Lehrer und Schüler ausüben, zu leiden hat, so daß es längere Zeit bedürfen wird, auch, nachdem diese Einflüsse größten Teils weggefallen sind, die Schäden zu heilen!" Man sieht, Herr Baurath von Kaven, welcher früher einmal mit voller Ueberzeugung erklärt hat, die polytechnische Schule sei hier an einem der dunkelsten Punkte Deutschlands errichtet worden, damit auch sie hier Licht verbreiten helfe, hat auch bei der vorliegenden Gelegenheit den Mut, offen zu erklären, an welchen Schäden die Rheinprovinz krankt. Herr Reichensperger wird uns dies freilich nicht zugeben. — —

Wenn ein Leiter, Lehrer oder Freund der Schule vielklassige, wolgegliederte Simultanschulen, wie z. B. solche in der Stadt Posen (9-klassig), in Mannheim (75 Klassen, im 8-stufigen System aufsteigend), in Worms, in St. Johann a. d. Saar und anderen Städten bestehen, in Augenschein nimmt und sieht, wie katholische und evangelische Lehrer und Schüler, friedlich vereint, im echt christlichen und humanen Geiste und im Wetteifer an der deutschen Kultur arbeiten, und das Herz im Leibe lacht ihm nicht, so fehlt ihm das deutsche Gemüth sicher.

Aber nicht nur innere, sondern auch äußere Gründe sprechen für die Errichtung konfessionell gemischter Schulen. Betrachten wir sie z. B. vom administrativen und finanziellen, also 5) vom **wirtschaftlichen** Gesichtspunkte aus, so leuchtet ein, daß an die Stelle der Zersplitterung in der Schulverwaltung die Einheit und so die Vereinfachung der Geschäfte tritt und infolge dessen der Schuletat sich ermäßigt und mitunter sehr erhebliche Ersparnisse an Kraft und Zeit erzielt. Denn an die Stelle von mehreren technischen Leitungen tritt eine; die Stelle von mehreren Schuldeputationen nimmt ein vereinigter Schulvorstand ein; statt zwei bis drei Schulhäusern genügt oft eins; Lehrkräfte werden gespart; die Zeit der Schüler, welche bis jetzt wegen des Abteilungsunterrichts nicht sorglich verwendet werden konnte, wird besser ausgenutzt, und selbst größere Lehrmittel, wie physikalische Apparate, Globen, Tellurien, Lese- und Rechenmaschinen u. dergl., sind in geringerer Anzahl nötig. Schon aus diesen äußeren Gründen ist die überwiegende Mehrheit unserer einsichtsvollen Bevölkerung Deutschlands den gemischten Schulen hold.

Wenn aber, wie wir zu zeigen versuchten, die Einrichtung von Simultanschulen vom religiösen, nationalen, staatsrechtlichen und pädagogischen, sowie vom nationalökonomischen Interesse geboten werden, so dürfen wir wol, um alle Gründe zusammenzufassen, behaupten, daß sie zur geistigen, sittlichen und wirtschaftlichen Hebung unseres Volkes wesentlich beigetragen, also eine hohe Mission im Dienste der Kultur erfüllen, und die von uns für alle deutsche Schulgesetzgebungen gestellte Forderung, den Paragraph einzuschalten: „Die Schulen sind nicht Konfessions-, sondern allgemeine Staats- oder Gemeindeschulen," dürfte jetzt hinreichend motivirt erscheinen.

Digitized by Google

Dritter Abschnitt.

Organisation der Simultanschule.

Da die verschiedenen Lehren und religiösen Gebräuche, u. A. auch die Feste der einzelnen Konfessionen, die Einheit und Harmonie im Unterrichte und Schulleben der Simultanschulen zu beeinträchtigen geeignet sind, so muß bei der Organisation der konfessionell gemischten Schulen als oberster Grundsatz gelten:

„In Simultanschulen ist alles konfessionell Trennende auf ein möglichst geringes Maß zurückzuführen."

Aus diesem für die äußere, wie für die innere Organisation (Lehr- und Lectionsplan) geltenden Prinzip und unseren oben bereits dargelegten Grundsätzen lassen sich folgende Konsequenzen ableiten:

A. Für die äußere Organisation.

1. An der Spitze mehrklassiger Schulanstalten stehe ein theoretisch und praktisch gebildeter Schulmann, also ein Pädagog als Dirigent, welcher sie leitet und beaufsichtigt, dessen Inspektion auch der Religionsunterricht mit unterliegt.

2. Die nächste Gemeindebehörde, welche die Simultanschule zu verwalten hat, ist eine gemeinsame Ortsschulkommission, welche gebildet wird aus dem Bürgermeister (als dem Vorsitzenden), mehreren Mitgliedern der Stadtverordnetenversammlung (des Gemeinderathes), mehreren von den Schulgemeindegliedern gewählten, den beteiligten verschiedenen Konfessionen angehörigen Familienhäuptern und dem Rektor der Anstalt.

3. Die Lehrer sind, sobald die Kräfte zur Erteilung des Religionsunterrichts der verschiedenen Bekenntnisse gewonnen sind, nicht mit Rücksicht auf die Konfession, sondern nach ihrer Tüchtigkeit zu wählen.

Auf die Konfession der Lehrer ist nur insofern Rücksicht zu nehmen, als die Religionsstunden durch konfessionelle Lehrer zu erteilen sind.

4. Schon aus nationalökonomischen Gründen ist darauf hinzuwirken, daß auf dem Wege der Gesetzgebung oder der Verordnung die katholischen Wochenfeste, deren Feier in viele Verhältnisse, auch in das Schulleben, störend eingreift, wie der Dreikönigstag (6. Januar), das Frohnleichnamsfest (15. Juni), Peter und Paul (29. Juni), Allerheiligen (1. November) und die Marienfeste (Reinigung: 2. Febr., Verkündigung: 25. März, Empfängnis: 8. December), auf die Sonntage verlegt werden. Wenn diese Verlegung in dem frommen Frankreich, so wie in Elsaß, Lothringen, Bayern u. a. L. möglich ist und nicht gegen die katholische Religion verstößt, so muß sie auch für ganz Deutschland durchführbar erscheinen. — So lange indes diese Angelegenheit noch nicht gesetzlich geregelt ist, dürfte eine Einrichtung, wie wir sie unten im VIII. Abschnitt, in der Schulordnung § 25 getroffen haben, vorläufig den Uebelstand in Etwas mildern.

Digitized by Google

B. Für die innere Organisation (Lehr- und Lektionsplan).

Alle inneren Einrichtungen sind so zu veranstalten, daß die höchste Aufgabe der Schule, religiös-sittliche Charaktere in den Seelen der Kinder anzulegen, die Intelligenz, den religiösen Frieden und den Patriotismus zu pflegen, erreicht werde. Nach diesem Prinzipe hat sich die Anwendung der Mittel: der erziehende Unterricht, die Schulzucht, das Schulleben und das Vorbild des Lehrers, zu gestalten. Insbesondere ist zu bemerken:

1. Um dem religiösen Hader nicht Nahrung zu geben*), ist im Unterrichte, in der Zucht und im Schulleben seitens der Lehrer und Schüler Alles zu vermeiden, was gegen die, den religiösen Ueberzeugungen der Dissidenten schuldige Achtung verstößt.

Ob auch die Erwachsenen mit dem religiösen Schwerte sich verwunden, so soll doch von den Zinnen der Simultanschulen die weiße Fahne der Liebe und Duldung wehen, und an der Pforte der Schule der Oelzweig des Glaubensfriedens winken.

2. Der Religionsunterricht wird den verschiedenen Bekenntnissen in besonderen Stunden erteilt und zwar von den Erziehern der Kinder, also den betreffenden konfessionellen Lehrern der Anstalt, weil die Religion ein psychologisch notwendiges Produkt der menschlichen Seele, der Religionsunterricht ein wichtiges Erziehungsmittel ist und zum Wesen jeder Schule, welche eine Erziehungsanstalt sein will, gehört. Für die Religionsstunden werden also besondere Klassen nach den Bekenntnissen formirt. Der nach einer Stunde eintretende Wechsel darf höchstens eine Pause von 5 Minuten beanspruchen; darum sind die vereinigten Klassen, die bei dem Wechsel beteiligt sind, möglichst in einem Schulhause zu placiren.

In allen nichtreligiösen Stunden genießen sämtliche Schüler aller Konfessionen einen gemeinsamen Unterricht.

3. Der Religionsunterricht darf in Bezug auf Ausdehnung (Stundenzahl) und Methode keine exceptionelle Stellung einnehmen; er muß ganz nach allgemein didaktischen Grundsätzen erteilt werden.

Es werden demselben hiernach wöchentlich 3 bis 4 Stunden gewidmet. Er sei anschaulich und faßbar; er schreite in naturgemäßer Weise fort vom Bekannten zum Unbekannten, vom Einzelnen zum Allgemeinen, von der Anschauung zum Begriffe (induktiv, nicht deduktiv); er verlege das Abstrakte (die Katechismus- oder Religionslehre) in die Oberklassen; er führe den Kindern das religiöse Leben in konkreten Gestalten vor (biblische Geschichten, Legenden); er schone die jugendliche Kraft durch Vermeidung von Gedächtnisballast, weil die zarte Jugend den Weg des Heils nicht mit schweren Bürden gehen kann; er lasse nichts Unverstandenes memoriren; er sei vom Geiste echter Menschenliebe, christlichen Glaubens und Friedens durchweht.

Ueberhaupt darf in der Religionsstunde nichts gelehrt werden, was mit allgemein anerkannten Lehren der Wissenschaft und den allgemein giltigen Aussprüchen der Pädagogik im Widerspruche steht.

---

*) „Haderſachen gehören nicht vor die Jugend." (Dr. Martin Luther.)

Digitized by Google

4. Aus oben bereits dargelegten Gründen sollen im Religionsunterrichte christlicher Schulen besonders die christlichen Grundlehren, welche die verschiedenen Konfessionen mit einander gemein haben und welche am meisten zur Erleuchtung, Heiligung und Beseligung des Herzens beitragen, in den Vordergrund treten; die konfessionellen Unterscheidungslehren und manche, den geistigen Horizont des Kindes überschreitende, von der Kirche ursprünglich auch nicht für Kinder aufgestellte Dogmen werden nicht gelehrt, sondern den verschiedenen Kirchen überlassen. Denn es ist nicht Aufgabe des erziehenden Unterrichts, eine in sich abgeschlossene Dogmatik vorzutragen, sondern das Elementare und Grundlegende der Religion so zu entwickeln und in die Herzen der Zöglinge zu pflanzen, daß in denselben das religiöse Interesse geweckt und gepflegt werde.

5. Auch konfessionell gemischte Schulen sollen mit Gebet und Gesang eröffnet und geschlossen werden. Fast jedes Gesangbuch oder Religionslehrbuch enthält auch solche Gebete und Lieder, welche die Konfessionen gemeinsam zur Erbauung beten und singen können.

6. In den ersten Schuljahren ist der Unterricht in biblischer Geschichte beiden Konfessionen gemeinsam zu erteilen.

7. Die konfessionellen Partien der Geschichte, z. B. die Reformationsgeschichte, sind in die konfessionellen Stunden für Kirchengeschichte zu verweisen.

8. Die Naturkunde ist durchaus nicht in konfessioneller Färbung vorzutragen. Tiefer Einblick in die Natur wirkt religiös, ohne gewaltsame Herbeiziehung religiöser Lehren; denn Annäherung an die Natur ist Annäherung an die Gottheit.

9. Nach den in dieser Abhandlung entwickelten Grundsätzen ist auch das Lesebuch für Simultanschulen zu bearbeiten. Es muß frei sein von Dogmen und konfessionellen Unterscheidungslehren.

Mehrere der bereits vorhandenen Lesebücher für Simultanschulen, wie die von Lüben, von Dietlein, von Englien und Fechner*) (letzteres vom Provinzial-Schulcollegio zu Coblenz empfohlen), entsprechen vorstehend genannten Anforderungen, wie die Praxis mir gezeigt hat.

Im Uebrigen müssen die Simultanschulen nach den anerkannten Lehren einer rationellen Pädagogik und Schulkunde organisirt werden. Mithin müssen vor Allem, um durch sie erhöhte Leistungen zu erreichen, 1) umfangreiche Schulkörper mit möglichst vielen aufsteigenden Klassen, wie wir oben in Abschnitt II vom pädagogischen Standpunkte aus des näheren erörtert haben, eingerichtet werden; 2) wenn irgend möglich, sollen diese umfangreicheren Schulsysteme zu Mittelschulen, den unentbehrlichen Anstalten für die Hebung unseres mittleren Bürgerstandes, sich erweitern, oder wenigstens in den Oberklassen nach dem Lehrplane der Mittelschule arbeiten; 3) ein ausführlicher Lehrplan muß für jede Klasse den Unterrichtsstoff, die Ziele und Methode festsetzen, um der Vielheit der Kräfte und Mittel die unentbehrliche Einheit zu verleihen, und 4) eine detaillirte Schulordnung die äußeren Verhältnisse regeln und Unterricht, Zucht und Schulleben vor Störungen schützen. Wir geben darum in Abschnitt VII einen ausführlichen Lehrplan und in Abschnitt VIII eine detaillirte Schulordnung.

*) Berlin, Wilhelm Schultze, 1875. Drei Teile.

Digitized by Google

Verfasser dieses hat in Vorstehendem (Abschnitt III) nur solche Einrichtungen vorgeschlagen, welche sich, wie ihm aus langjähriger Erfahrung bekannt ist, in das Leben ohne Schwierigkeit und mit Erfolg einführen lassen.

Um nun die Gründung konfessionell gemischter Schulen zu erleichtern, müßten die deutschen Schulgesetzgebungen alle (niederen, mittleren und höheren) öffentlichen Schulen, d. h. die Staats- und Gemeindeschulen, für nichtkonfessionelle erklären.

Um aber auch einen für diese Aufgaben geeigneten Lehrerstand heranzubilden, der nicht einseitig konfessioneller Richtung huldigt, sind vor Allem noch mehr paritätische Lehrerbildungsanstalten einzurichten.

Jeder Förderer der Jugend- und Volksbildung, jeder edle Menschenfreund, welcher eine gute Simultanschule besucht, muß sich freuen, wahrzunehmen, wie deren Schulsäle vom Geiste des religiösen Friedens durchweht werden, wie in denselben Alle, Katholiken, Altkatholiken, Protestanten und Israeliten, sich vertragen und im edlen Wetteifer im Weinberge der Schule arbeiten, wie die Hände der verschiedenen Glaubensverwandten bei Schulfesten die Lehrzimmer gemeinsam schmücken, und ihre geselligen Spiele einer Freude Hochgefühl durchzieht; wie dort die moralischen Grundsätze verwirklicht werden:

„Jedes Glied beuge sich der sittlichen Idee des Ganzen!"
„Jeder Einzelne opfere soviel von seiner persönlichen Freiheit, als das Gesamtwohl erheischt!" und
„Wo die Pflicht redet, da schweige die Neigung!"

Wenn dieser humanen, echt christlichen Erziehung der ewige Erzieher des Menschengeschlechts seinen Segen verleiht, so werden durch sie die Grundsteine gelegt zu einer Kirche der Zukunft, jenem erhabenen Dome, welcher dereinst alle Deutschen zur gemeinsamen Gottesverehrung vereint.

Vierter Abschnitt.

Geschichtliche Umschau.

Die gewichtvollen Gründe, welche für die Einführung der Simultanschulen sprechen, haben eine Anzahl deutscher Regierungen veranlaßt, sich zu ihren Gunsten zu entscheiden. Um nun zu erfahren, wann und wo sie zuerst entstanden und wo sie gegenwärtig schon vorhanden sind, so halten wir jetzt ein kurze geschichtliche Umschau.

Von Vielen wird die konfessionslose, wie die Simultanschule als ein Kind der neuesten Zeit angesehen, und doch ist sie schon älteren Datums. Die städtischen Schrieverschulen des Mittelalters waren zweifelsohne schon konfessionslos. Besonders datirt aber die Einführung unkonfessioneller Schulen vom Ende des lichtvollen 18. Jahrhunderts an, als der Rationalismus die Gebildeten des deutschen Volkes durchdrang, unsere großen deutschen Denker

Digitized by Google

und Dichter auftraten, Philosophie, Wissenschaft und Kunst besonders gepflegt wurden und die deutsche Pädagogik ins Leben trat.

Daß die Schule eine Staatsanstalt sei, wurde zwar schon in Preußen durch die Edikte Friedrich Wilhelm I. von 1717 und 1736 vorausgesetzt und angenommen, aber erst im allgemeinen Landrechte vom 5. Februar 1799 bestimmt erklärt (§ 1. „Schulen und Universitäten sind Veranstaltungen des Staates." § 2. Sie sollen nur mit Vorwissen und Genehmigung des Staates errichtet werden") und seitens der Geistlichkeit officiell zum erstenmale in einer Relation des Oberkonsistoriums zu Berlin vom 18. Juli 1799 ausdrücklich anerkannt. In dieser Schrift wird „zur Bekämpfung des nur zu verbreiteten Vorurteils, als ob die Schulen nur zunächst eine Sache einzelner Religionsparteien seien und sein müssen, aufgefordert"; denn, „es sei unleugbar, daß die Schulen als Institute des Staates und nicht als Anstalten einzelner Konfessionen zu betrachten seien, weshalb auch zu wünschen sei, daß in den Schulen der Religionsunterricht blos auf **eine, allen kirchlichen Parteien gemeinschaftliche Sittenlehre eingeschränkt, dagegen der specielle Konfessionsunterricht blos dem Prediger bei der Vorbereitung der Katechumenen überlassen werde".**

Zwei preußische Staatsminister haben hierauf im Jahre 1804, auf Grund dreijähriger Erfahrung, beantragt, der Volksschule den konfessionellen Charakter zu nehmen, und an Stelle der Religion eine Sittenlehre ohne Dogmen gleichmäßig für Katholiken, Protestanten und Juden zu setzen. Der König Friedrich Wilhelm hat aber in einer Kabinetsordre v. 31. Jan. 1805 seine Bedenken gegen diese Vorschläge ausgesprochen, dahin gehend, daß er Indifferentismus, Intoleranz und Irreligiosität als die Folgen der vorgeschlagenen Einrichtung befürchte.

Weiter wurden durch eine für die ehemaligen kurfürstlich bayerischen Fürstentümer erlassene Bekanntmachung des fränkischen Landeskommissariats vom 4. Jan. 1805 konfessionell gemischte Volksschulen eingeführt, die Schulen für Staatsanstalten erklärt, ein zweiseitiger Religionsunterricht eingerichtet und erklärt: „Seine kurfürstliche Durchlaucht werde der Hierarchie keinen Einfluß auf die Schule gestatten; denn Höchstderselbe kenne keine katholischen, oder protestantischen Lehrmethoden." — Durch das Schulgesetz von 1806 wurden sodann in Holland die konfessionslosen Schulen eingeführt; der dogmatische Religionsunterricht blieb in den Volksschulen weg; dieselben sollten wol christlich, aber weder protestantisch, noch katholisch sein. Der Religionsunterricht in den Kommunalschulen Hollands wurde meist auf die Bibel gegründet.

In diesem Gesetze lautet Art. 22 der Verordnung A: „Der Unterricht soll so eingerichtet werden, daß sich mit der Aneignung der geeigneten nützlichen Kenntnisse zugleich die geistigen Fähigkeiten entwickeln, und die Zöglinge zur Uebung aller geselligen und christlichen Tugenden vorbereitet werden." Ferner Art. 23: „Es werden Maßregeln getroffen werden, damit die Schüler nicht ohne Unterricht in den Dogmen desjenigen religiösen Bekenntnisses bleiben, dem sie angehören. Für diesen Teil des Unterrichts wird jedoch der Lehrer nicht zu sorgen haben."

Digitized by Google

Der Schöpfer dieses Gesetzes, van der Ende, äußerte sich über dasselbe folgenderweise: „Die Volksschulen sollen allerdings christlich sein, aber weder protestantisch, noch katholisch; sie sollen keinem besondern Kultus angehören und kein positives Dogma lehren.“

Das Schulgesetz von 1858 hat dort das Princip der gemischten Schulen von neuem bestätigt, und, was merkwürdig ist, bei den entstandenen Schulkämpfen hat gerade der römisch-katholische Klerus das Fortbestehen der konfessionslosen Schulen befürwortet. —

Durch die „allgemeine Schulordnung für die Volksschulen des (ehemaligen) Herzogtums Nassau“ von 1817 wurden sämtliche Schulen, auch die Lehrerseminare, für paritätische Gemeindeschulen erklärt. Sämtliche, das Schulwesen betreffende nassauische Verordnungen, inclusive der Lehrpläne und Dienstvorschriften, zeugen von einem vorurteilslosen hellen Geiste und von nicht geringer pädagogischer Einsicht und sind vom Standpunkte einer vernünftigen Erziehungslehre diktirt, so daß sie in dieser Beziehung die preußischen Regulative von 1854 weit überragen. Nach dem Lehrplane für die nassauer Elementarschulen werden die Religionswahrheiten aus einer dreifachen Offenbarung Gottes geschöpft: a) aus jener unseres eigenen Innern, durch die Aussprüche unserer Vernunft, b) aus der Offenbarung Gottes in der Natur, c) aus der Offenbarung mittelst besonderer göttlicher Veranstaltungen. Im ersten Schuljahre wird das sittlich-religiöse Gefühl nicht durch biblische Geschichte, sondern durch Erzählungen aus dem kindlichen Leben und auf andere Weise gepflegt.

Diese Simultanschulen bestehen, soweit sie nicht durch Minister Mühler's Regiment etwas beeinträchtigt worden sind, in der jetzigen preußischen Provinz Nassau bis auf diesen Tag fort und haben dort nicht den christlichen, ja nicht einmal den konfessionellen Glauben irgendwie gefährdet.

Eine nicht geringe Zahl von Simultanschulen sind seit einigen Jahren in sehr vielen deutschen Städten entstanden: in der Rheinpfalz 56 (z. B. in Kaiserslautern, Landau u. s. w.); ferner im Großherzogtum Baden bestehen deren gegenwärtig 21, wie z. B. in Mannheim (eine solche von 75 Klassen), in Karlsruhe und Konstanz. Die konfessionell gemischten Schulen werden gegenwärtig im ganzen Großherzogtum Baden überall gesetzlich eingeführt, die sogenannten Klosterschulen dagegen aufgehoben, weil die konfessionelle Schuleinrichtung den von ihr gehegten Erwartungen nicht entsprochen hat und in allen gebildeten Kreisen die Fürsorge für die Jugenderziehung im Geiste konfessionellen Friedens, einer echt nationalen Gesinnung und Gesittung für heilsamer gehalten wird, als die Schulen mit abschließender Strenge dem Geiste eines bestimmten, schroff konfessionellen Dogmatismus mit jener, dem Staate so vielfach gegnerischen Richtung zu überliefern.

Weiter bestehen Simultanschulen im Gebiete der freien Reichsstadt Bremen, in Bremerhaven, im Königreiche Preußen seit dem Jahre 1872, begünstigt durch das Ministerium Falk, besonders in Posen ein 9-klassige konfessionell gemischte Mittelschule*), weiter in Berlin (dort sollen auf Antrag

*) Diese rühmlichst bekannte Simultan-Mittelschule, welche gegenwärtig in 17 Klassen (9 Knaben- und 8 Mädchenklassen) 668 Schüler und Schülerinnen zählt, wurde vom

Digitized by Google

des Stadtschulrats Bertram zwei zu eröffnende Gemeindeschulen konfessionslos eingerichtet werden), in der Rheinprovinz zuerst in St. Johann a. d. Saar, sodann in Köln, Düsseldorf und neuerdings in sehr vielen mittleren und kleineren rheinischen Städten; ferner seit kurzem in Frankfurt a. M.; weiter im Königreiche Bayern im Ganzen 61 (z. B. in München, wo 3 Simultanschulen mit 2364 Schülern bestehen, ferner in Fürth u. a. a. O.); in Hessen-Darmstadt: in Darmstadt, Worms, Offenbach, Mainz, ferner mehrere im Schulinspektionsbezirke Alzey-Bingen und sehr vielen anderen Städten, endlich in Siebenbürgen unter der deutschen Bevölkerung. Unter den im deutschen Reiche bestehenden 164 Lehrerbildungsanstalten sind bereits eine Anzahl konfessionell gemischter, so die Lehrerseminare in Bamberg, Straßburg, Colmar und seit dem 1. Oktober ein solches in Karlsruhe; im Königreiche Preußen 6 simultane Lehrer- und Lehrerinnen-Seminare (von denen 3 auf Hessen Nassau kommen), außerdem eines in Kawitzki; in Oesterreich (in Wien) finden wir das von Dittes geleitete Pädagogium.

So legt denn Deutschland auch durch die Pflege der Simultanschulen Zeugniß davon ab, daß es durch blühende Schulen als ein geistiger Centralpunkt alles Hohen und Edlen in Europa vorleuchtet, daß es seinen Ruhm, die besten Schulen des Erdkreises zu besitzen, bewahren will und daß es jetzt an der Spitze der Civilisation marschirt und zwar in einem weit höheren Sinne, als Frankreich zu marschiren vorgab.

Viele Beschlüsse bedeutender Versammlungen bekunden, daß die Simultanschulen in allen Gebildeten und Schulfreunden deutscher Nationen ihre Förderer besitzen. Von vielen Zeugnissen nur eines. Am Anfange dieses Jahres (1876) fand in Crefeld eine von Professoren, Landtagsabgeordneten und andern angesehenen Männern besuchte Versammlung von Delegirten der Bildungsvereine Rheinlands und Westfalens unter Vorsitz des Professors Dr. Jürgen Bonna Meyer aus Bonn statt, in welcher die Simultanschulfrage berathen und schließlich folgende Resolutionen gefaßt wurden:

1) Nach den in dem Gesetze, betreffend die Beaufsichtigung des Unterrichts- und Erziehungswesens, vom 11. März 1872 aufgestellten Grundsätzen sind die Volksschulen Lehranstalten, deren Verwaltung und Beaufsichtigung lediglich dem Staate und den bürgerlichen Gemeinden zusteht. Es folgt hieraus, daß bei der Errichtung der Volksschulen nur das Interesse des Staates und der Gemeinden zu berücksichtigen ist.
2) Für die Erfüllung der Anforderungen, welche der Staat und die Gemeinden in ihrem Interesse an die Volksschulen stellen müssen, bieten die konfessionellen, in ihrem Wesen noch von einseitig kirchlichem Geiste getragenen Volksschulen keine genügende Gewähr. Die Lösung der erziehlichen Aufgabe der Volksschule ist nur gesichert durch Volksschulen, in welchen die Kinder ohne Rücksicht auf das Religionsbekenntnis den lehrplanmäßigen

---

Herrn Rector Hielscher trefflich organisirt, eine lange Reihe von Jahren hindurch geleitet und, trotz schwieriger Verhältnisse, auf eine hohe Stufe der Entwicklung geführt. Wegen der Verdienste, welche Herr Hielscher sich um das Schulwesen, namentlich um das Simultan-Schulwesen, in Posen erworben hat, wurde derselbe durch Königl. Preuß. Behörden in den Staatsdienst berufen, und wirkt derselbe gegenwärtig als Regierungs-Schulrath der Königlichen Regierung zu Arnsberg für die Hebung des Schulwesens in Westfalen.

Digitized by Google

Unterricht, mit Ausnahme des Religionsunterrichts, gemeinsam erhalten, Simultanschulen.

3) Die Gemeinden, welche die Errichtung von Simultanschulen beschließen, sind zu erwarten berechtigt, daß sie in diesem Vorgehen von der staatlichen Schulaufsichtsbehörde nicht behindert werden. — —

Das neue österreichische Volksschulgesetz vom 14. Mai 1869 hebt den konfessionellen Charakter der Volksschule auf.

In England sind die konfessionslosen Schulen durch die Gründung der Board-Schools (Staatsschulen, welche durch Lokalbehörden nach örtlichen Verhältnissen eingerichtet werden und keinen Katechismusunterricht gestatten) mittelst Schulgesetz vom 9. August 1870 angebahnt.

Fünfter Abschnitt.

Das Staatsrecht und das Kirchenrecht als Vertheidiger der Simultanschule.

Wir geben hier Aussprüche berühmter Staats- und Kirchenrechtslehrer, welche die von uns in den vorigen Abschnitten vorgetragenen Ideen unterstützen, weiter erörtern, oder Gedanken aussprechen, die mit unserem Thema im nahen Zusammenhange stehen.

1) Carl v. Rotteck und Carl Welcker, Staats-Lexikon. Encyklopädie der sämmtlichen Staatswissenschaften für alle Stände. 12. Band. Altona, Hammerich, 1848.

S. 48—51: a) „Konfessions- oder allgemeine Schulen? Soll die Schule etwas Tüchtiges leisten, so darf sie nicht als bloßes Anhängsel der Kirche betrachtet und behandelt werden; man darf sie nicht als bloßes Vorbereitungsmittel zur kirchlichen Bildung, den Schullehrer nicht als den Diener des Pfarrers ansehen; man muß vielmehr anerkennen, daß die Schule einen eigenen Organismus bildet, der, wie jeder andere, um zu einem gedeihlichen Wirken zu gelangen, vor Allem eine selbsteigene Bewegung und Entwickelung erheischt, sonach nicht den ebenfalls selbständigen Bewegungen eines anderen Organismus unbedingt zu folgen genöthigt werden darf. Sonst erscheint die Schule nur als Mittel zu — ihr an und für sich fremden Zwecken, und die hierarchisch-ultramontanen Parteien übten dann nur ein ihnen unzweifelhaft zustehendes Recht aus, wenn sie die Schulen zur Verdummung des Volkes benutzten. — Allerdings findet zwischen den Leistungen von Kirche und Schule in mehrfacher Beziehung eine Wechselwirkung statt. Aber solche Wechselwirkungen zeigen sich so ziemlich in allen Verhältnissen des Lebens: es gibt keinen Zweig des menschlichen Wissens, auf den nicht andere Zweige einwirken, wie er selbst hinwieder auf solche auch seinen Einfluß ebenso äußert. Darum braucht indes oder kann vielmehr nicht eine allgemeine Unterordnung des einen Zweiges unter den anderen durchgeführt werden.

Digitized by Google

Es kann und soll dagegen eine Harmonie unter allen bestehen, so daß jeder dieser Organismen seine selbsteigene freie Wirksamkeit in seinem inneren Kreise bewahrt, allein dabei harmonisch mit den in Kontakt zu ihm stehenden anderen Organismen eine Einwirkung auf diese äußert und eben so eine solche von ihnen empfängt.

Wir stimmen also für Selbständigkeit der Schule und möchten diese der Kirche nicht untergeordnet wissen; eben so wenig als wir es billigen könnten, wenn man die Kirche hinwieder der Schule unterordnen, den Pfarrer zum Diener des Schullehrers machen wollte. Wir verlangen dabei keineswegs, daß der Geistliche darum, weil er Pfarrer ist, von den zur Oberleitung oder Beaufsichtigung der Schule aufzustellenden Personen auszuschließen sei: er soll vielmehr unbedingt auch dazu ernannt werden können, wie jeder andere Staatsbürger; aber eben nur so wie ein solcher, d. h. diese Ernennung soll eine rein individuelle, ausschließlich auf die persönliche Befähigung in intellektueller und moralischer Hinsicht sich gründende sein, und nicht seiner Eigenschaft als Pfarrer ankleben, stets gleichsam nur ein Anhängsel zu jener Stelle bilden.

Mit der eben erörterten Frage der Trennung von Kirche und Schule hängt auch jene zusammen, ob die Volksschulen nach Konfessionen zu trennen sind, oder nicht.

Sobald man den Grundsatz der inneren Selbständigkeit der Schule, der Unabhängigkeit derselben von der Kirche anerkennt, liegt kein irgend nennenswerther Grund mehr zu solcher Trennung vor. Aber nicht nur die Theorie, sondern mindestens eben so sehr die Praxis spricht für Herstellung allgemeiner, wahrhafter Gemeinde- und gegen die Gründung getrennter Konfessionsschulen.

In früheren Zeiten wurden die Kirchen allerdings zum Unterhalte der Schulen verpflichtet und zu diesem Behufe auch dotirt. Das, was dieselben dermalen hierzu aufzuwenden vermögen, kann indes weitaus in den meisten Fällen zur Deckung der Bedürfnisse der Lehranstalten nach den heutigen Anforderungen nicht mehr genügen. Es muß also die Gesamtgemeinde in Anspruch genommen werden. Nun ist es aber doch augenscheinlich eine Unbilligkeit, wenn sich z. B. der Reformirte für eine ausschließlich konfessionelle Schule der Katholiken besteuern lassen soll. Was den Juden betrifft, so muthet man ihm wol gar zu, eine solche Auflage für eine christliche Schule mit zu tragen und dabei ausschließlich aus eigenen Mitteln den ganzen Bedarf für die israelitische Anstalt aufzubringen. — Darin liegt kein Recht! Nur wenn die Schule eine allgemeine Anstalt ist, die allen Ortsbewohnern ohne derartigen Unterschied zu Statten kommt, kann man mit Recht Alle zur gemeinsamen Deckung des Bedürfnisses nach gleichem Maßstabe beiziehen!

Durch Vereinigung der Konfessions- in allgemeine Volksschulen wird aber zudem nicht nur die Last an sich gewöhnlich verringert, sondern auch die Möglichkeit zu wesentlicher Verbesserung der Schulen gegeben; ja, es ist dies bei unseren mehr und mehr überall konfessionell gemischten Bevölkerungen — zumal auf dem Lande — sehr oft das einzige Mittel zur Begründung eines guten Schulwesens. Man betrachte genauer die Zersplitterung der Mittel und das Unverhältnißmäßige der Gesamteinrichtung, wie es an solchen Orten fast durchaus vorkommt. Z. B. in der Landgemeinde X. leben Bekenner

Digitized by Google

der drei abendländisch-christlichen Konfessionen und des Judenthums. Hier haben nun:

Die Reformirten	95	schulpflichtige	Kinder	und	300	Fl. Lehrerbesoldung,
„ Katholiken	33	„	„	„	180	„ „
„ Lutheraner	25	„	„	„	140	„ „
„ Juden	12	„	„	„	80	„ „
Summa	165	schulpflichtige	Kinder	und	700	Fl. Lehrerbesoldung.

Welche Mißverhältnisse! Die reformirte Schule ist überfüllt, die drei anderen Anstalten sind zu wenig zahlreich besucht. Ferner: Es hält häufig so schwer, eine ordentliche Lehrerbesoldung herauszubringen, wie aber gar bei solcher Zersplitterung der Mittel? Was kann man von diesen mit 80 bis 180 Fl. belohnten Lehrern verlangen und erwarten? Wie ganz anders, wenn man die vorhandenen Mittel vereinigt und eine allgemeine Schule von zwei Abteilungen (von etwa 80 und 85 Kindern), nach den Geschlechtern getrennt, gründet, während seither Knaben und Mädchen ohne alle Rücksicht vereinigt waren!

Es ist das hier oben angedeutete Verhältnis keine leere Fiktion. Vielmehr tritt dasselbe mehr oder minder überall hervor, wo man eine konfessionell gemischte Bevölkerung findet; dies aber ist bereits und wird täglich mehr in ganz Mitteleuropa der Fall. Ja, selbst noch schlimmer, als vorhin angegeben, gestaltet sich das Verhältnis in manchen kleineren Orten. Ein besonders sachkundiger und unbefangener Beobachter (W. Hesse, Direktor des großherzoglich hessischen Oberschulrats) hat eine ganze Reihe derartiger Beispiele aus dem Bereiche seines unmittelbaren Wirkungskreises angeführt. So bestanden zu Mölsheim in Rheinhessen (der ersten Gemeinde, in welcher es jenem Beamten gelang, die Schulvereinigung faktisch zur Ausführung zu bringen) zuvor drei solcher Anstalten: eine reformirte mit 50 Kindern und 120 Fl. Lehrergehalt, eine katholische von 30 Kindern und 70 Fl. Gehalt und eine lutherische von 20 Kindern und 70 Fl. Gehalt. Statt dreier schlechten Schulen bildete man nun eine einzige gute und brachte dabei den Lehrergehalt auf 300 Fl. — So in einer Masse anderer Fälle.

Selbst in größeren Gemeinden, in denen keine der vorhandenen Schulen eine allzu geringe Zahl von Kindern umfaßt, nützt die Vereinigung schon dadurch wesentlich, daß man nun Knaben und Mädchen, dann jüngere und schon mehr herangewachsene Kinder von einander trennen und in besondere Klassen absondern kann. Wie viel dies zum Gedeihen des Volksunterrichtes beiträgt, wird jeder Schulmann anerkennen.

Einen weiteren Vorteil der Errichtung allgemeiner Schulen wollen wir hier blos andeuten, obgleich wir denselben keineswegs gering anschlagen: die jugendlichen Gemüter werden von jener Intoleranz abgebracht, die sich bei derartiger konfessioneller Absonderung nur allzu leicht und für das ganze Leben in ihnen festsetzt, während unsere Verhältnisse doch beinahe allenthalben ein Zusammensein mit Angehörigen anderer Kirchen bedingen. — Wir können uns nicht irre machen lassen durch das von Zeloten so gern verbreitete Geschrei einer entstehenden religiösen Indifferenz, während sie die ganze Welt zu fanatisiren und — wo möglich — zu verdummen suchen. Aufhetzerei gegen die Bekenner einer anderen Konfession oder starre Absonderung von derselben kann doch gewiß den wahren Vorschriften einer Religion der Liebe nicht entsprechen.

Digitized by Google

Soll aber in diesen allgemeinen Schulen der Religionsunterricht vernachlässigt werden? Das verlangen wir keineswegs, selbst nicht, was die Unterscheidungslehren der verschiedenen Bekenntnisse anlangt. Allein dieser Unterricht soll zunächst von den Pfarrern (?) der verschiedenen Konfessionen erteilt werden. Der Religionsunterricht, welchen, und in so weit ihn die Schullehrer zu erteilen haben, ist so ziemlich überall nichts mehr, als leeres Formelwerk = das Anhören, ob die Kinder diese oder jene Stelle des Katechismus richtig — hersagen gelernt haben. In solchem aber besteht ganz gewiß die Religion nicht. Erklärungen über die verschiedenen Lehrsätze und Dogmen der Kirche zu geben, steht ohnehin unseres Wissens nirgendwo dem Schullehrer, sondern nur dem Pfarrer zu. In der eigentlichen Religionslehre soll also die Jugend durch die von uns vorgeschlagene Einrichtung durchaus nicht verkürzt werden. Der Pfarrer gebe, wenn es nöthig ist, eine Religionsstunde mehr in der Woche, und es wird dadurch erfolgreicher in seinem Sinne gewirkt werden können, als in einer ganzen Reihe jener Schulstunden, in welchen nur darnach gefragt wird, ob jeder einzelne Schüler diese oder jene Katechismusstelle hübsch auswendig gelernt, nicht einmal, ob er sie auch verstanden hat. (Es ist im Vorbeigehen bemerkt, daß wir recht gerne zustimmen, wenn es sich darum handelt, die armselige Besoldung so mancher Pfarrer zu erhöhen, wogegen wir wol aber auch gehörige, also in gewissen Fällen verhältnismäßig zu erhöhende Anforderungen an sie stellen und sonach entsprechende Leistungen von ihnen verlangen.)

Uebrigens muß eine Regierung, welche den von uns hervorgehobenen Grundsatz befolgt: Keine Konfessions-, sondern allgemeine Volksschulen zu bilden, auch keinerlei Begünstigung der Lehrer von einer oder der andern Kirche sich schuldig machen. Sie soll im Allgemeinen stets die geeignetsten und vorzüglichsten unter den Bewerbern anstellen, ohne Unterschied der Konfession. Im Anfange jedoch mag besondere Rücksicht auf Beruhigung der in solchen Fällen gewöhnlich aufgeregten Gemüther genommen werden, etwa in folgender Weise: wo nur ein Lehrer anzustellen ist, wähle man, wo möglich, einen solchen, welcher der Konfession der Mehrzahl der Ortsbewohner angehört; wo mehrere, ernenne man, so viel tunlich, die zweiten (und dritten) Lehrer unter Berücksichtigung der Konfession der Minoritäten der Einwohner. Wo aber das Verhältnis der Religionsmassen ziemlich gleich steht, mag möglichste Rücksicht darauf genommen werden, zwischen Anstellung von Bekennern der verschiedenen Kirchen abzuwechseln. Ueberhaupt gebietet die Billigkeit schon, bei solchen Vorkommnissen die gewöhnlichen Volksvorurteile um so sorgsamer zu schonen, als in diesen Dingen früher nur allzu oft und allzu allgemein Parteilichkeit wirklich hervortrat.

b. Einwirkung der Gemeinden auf die Schulen und Verpflichtungen der erstgenannten bezüglich der letzten. Da die Gemeinden, für deren Angehörige die Schulen bestimmt sind, am nächsten bei deren guter Besetzung und Einrichtung betheiligt erscheinen; da sie überdies fast allenthalben die Kosten dieser Anstalten aufzubringen haben: so würde es unrecht und unklug sein, ihnen alle Einwirkung hierauf versagen zu wollen. Nur hat der Staat mit gleich gutem Rechte sich Garantie dafür zu verschaffen, daß nicht der Unverstand, die Beschränktheit oder der Eigennutz der Ortsvorstände diesen hochwichtigen Instituten schade.

Digitized by Google

Die Staatsgewalt hat darum — jedoch nicht in bloßen Verordnungen und noch weniger in willkürlichen Verfügungen bezüglich des einzelnen Falles, sondern in förmlichen Gesetzen — die Organisation der Schulen, die von den Lehrern zu fordernden Kenntnisse, dann überhaupt die innere Einrichtung dieser Anstalten in ihren wesentlichen und allgemeinen Zügen zu bestimmen. Die Auswahl der Lehrer dagegen aus der Zahl der geprüften und nach Kenntnissen, Lehrfähigkeit und Charakter gehörig qualificirten Bewerber mag unbedenklich den Gemeinden überlassen werden. Auch läßt sich denselben ein Recht der Mitaufsicht über die Schulen billiger Weise nicht bestreiten. Dagegen soll der einmal angestellte Lehrer nicht gerade der Laune der Ortsvorstände preisgegeben sein und am wenigsten zum bloßen Diener des Bürgermeisters oder Schulzen herabsinken.

Wenn eine Gemeinde, ihr eigenes wahres Interesse verkennend, die zum gedeihlichen Fortbestehen der Schule erforderlichen Leistungen nicht gewähren will, so soll sie allerdings, aber gleichfalls nur nach zuvor gebildeter gesetzlicher Norm, von der Staatsgewalt dazu angehalten werden.

Fr. Kolb.

---

2) Dr. Rudolf Gneist, Die konfessionelle Schule. Ihre Unzulässigkeit nach preußischen Landesgesetzen u. s. w. Berlin, Springer, 1869.

In dieser Schrift legt Professor Gneist dar, daß im Königreiche Preußen schon seit dem Jahre 1717 das System der kirchlichen Schulen, die man auch konfessionelle nennen möge (wiewol dieses Wort den preußischen Gesetzen fremd sei), verlassen worden sei, indem man den gesetzlichen Schulzwang eingeführt, die kirchliche Regierung über die Schule mediatisirt, beiden anerkannten Kirchen gegenüber den Rechtsgrundsatz der Parität aufgestellt und dem Staate die Pflicht der Unterhaltung der Schule als gemeinsame Last aufgelegt habe; das Allgemeine Landrecht vom 5. Februar 1799 habe diese schrittweise entfalteten Grundsätze zusammengefaßt und als leitenden Grundsatz an die Spitze gestellt, „daß alle öffentlichen Schulen Veranstaltungen des Staates seien". Die kirchliche Schule, welche man an folgenden vier Merkmalen erkenne: an der Behandlung des Religionsunterrichts als Hauptgegenstand, an der Unterordnung der übrigen Lehrgegenstände unter die kirchliche Lehre, an der Anstellung des Lehrpersonals nach der Konfession und an der Oberaufsicht und Jurisdiction der Kirche über die Schule, — diese kirchliche Schule sei dadurch in die Staatsschule umgewandelt worden, daß der Staat dem Religionsunterrichte seine Stelle in der Schule — als obligatorischen Teil des Lehrplans — angewiesen und im Falle des Bedürfnisses die Staatsbehörde eine gemeinsame Anstalt mit doppelseitigem Religionsunterricht eingerichtet habe, daß ferner die übrigen Lehrfächer in allen Schulen selbständig nach den Lehren der Wissenschaft und der Pädagogik erteilt, daß ein selbständiges Lehrpersonal angestellt worden sei, und der Staat über das ganze Unterrichtswesen die Oberaufsicht und Jurisdiction geübt habe. Vorstehend genannte Grundsätze bildeten in Preußen das legale Verwaltungsrecht des Schulwesens, namentlich unter der Regierung Friedrich Wilhelm III. „Das Resultat sei eine

Digitized by Google

Schule, in welcher die Religion konfessionell gelehrt werden müsse, die Wissenschaft nicht konfessionell gelehrt werden dürfe und die Staatsaufsicht in diesem Sinne gehandhabt werden solle." Evangelische, oder katholische, also konfessionelle Schulen habe es in Preußen in jener Zeit gar nicht gegeben, sondern nur Staatsschulen mit katholischem, oder evangelischem, oder zweiseitigem Religionsunterrichte. Von dem Jahre 1840 an sei jedoch in Preußen durch die Minister Raumer und Mühler das geltende Gesetz mittelst der Verwaltung umgekehrt und die Schule wieder zu den mittelalterlichen Einrichtungen zurückgeführt worden. Man erklärte die Schulen wieder für konfessionelle und die Simultanschulen für eine gesetzliche Abnormität; ja man unterschied sogar simultane Konfessionsschulen erster und zweiter Klasse (in letzteren wurden die strengen Proportionen bei Anstellung der Lehrer verschiedener Konfession nicht durchgeführt); auch die Wissenschaft sollte konfessionell gelehrt werden u. s. w.

Im Vorstehenden sind die Grundgedanken der Gneist'schen Schrift, deren Erscheinen zur Zeit Mühler's einiges Aufsehen erregte, wiedergegeben. Obwohl dieselbe durch die neue, mit Erlaß des Schulaufsichtsgesetzes vom 11. März 1872 beginnende Aera bereits überholt worden ist, und obschon Gneist keinen Unterschied zwischen kirchlichen und konfessionellen Schulen macht und er statt „kirchlicher" Schulen meist den Ausdruck „konfessioneller" braucht, so führen wir aus dem gründlichen Werke doch noch einige Aussprüche wörtlich an.

S. 17: „Nach der Auffassung der Kirche enthält Kultus, Seelsorge und allenfalls die Predigt das Wesentliche des Volks-Unterrichts, neben welchem aller andere Unterricht als Nebensache, wenn nicht gar als vom Uebel erscheint. Es liegt einmal unabänderlich in der Natur der Kirchenregierung, daß sie die kirchlichen Bedürfnisse den Schulbedürfnissen voranstellt, die Dotirung ihres höheren Personals der des dienenden. Der Kirche ist deshalb die gleichmäßige Durchführung eines allgemeinen Unterrichtssystems niemals gelungen. Ihre höheren und niederen Anstalten beruhten auf Stiftungen, welche den späteren Bedürfnissen gegenüber einen sporadischen Charakter an sich trugen. Ueberall, wo eine Staatskirche herrschend geblieben, hat sie die Elementarschule zu einem verkümmerten Anhang ihrer glänzenden Institutionen gemacht. Ueberall, wo die reale Herrschaft kirchlich-politischer Parteien über den Staat noch besteht oder wieder auflebt, besteht die Elementarschule in ähnlicher Gestalt. Ein zusammenhängendes Unterrichtswesen von der Volksschule bis zur Universität könnte also nur der Staat bilden."

S. 31: „Ist die Geistlichkeit durch die Gebote ihrer Kirche genöthigt, ihre Unterscheidungslehren auch im Gebiet der Wissenschaft an jeder Stelle, auch gegen Andersgläubige, zur Geltung zu bringen: so folgt, daß der Staat die Träger des geistlichen Amts nicht als solche zu Lehrern ernennen kann. Ein Staat, welcher Schulzwang, Parität und gemeine Schullast proklamirt, hat damit auch die Verpflichtung übernommen, die Lehre und die Aufsicht in solche Hände zu legen, welche befähigt sind, Geschichte, Literatur, Sprachen, Naturwissenschaften vom Standpunkte der Wissenschaft und der Pädagogik aus

Digitized by Google

zu lehren. Dies Maß der geistigen Befreiung ist das schwer errungene Resultat der deutschen Reformationskämpfe nicht für **eine**, sondern für alle Konfessionen. Auf diesem Boden ist eine deutsche Geschichtsschreibung, eine deutsche Nationalliteratur, eine deutsche Wissenschaft im weitesten und höchsten Sinne erwachsen, welche der Staat als das tiefstliegende Element der nationalen Einheit zu hegen und zu bewahren hat. Die Freiheit der geistigen Forschung auf jedem Gebiet des Wissens, ‚die Entwickelung des Menschen aus sich heraus' ist in diesem Gauge der Dinge ein Element der deutschen Jugenderziehung geworden, welches neben der Lehre der positiven Religionswahrheiten seine legale und legitime Stellung behaupten und wiedererlangen muß."

S. 39. „Dem ersten Drittel des XIX. Jahrhunderts folgt in Preußen ein zweites Menschenalter, in welchem unter dem Namen und unter der Autorität des Staats selber die gesetzlichen Grundlagen des Unterrichtswesens sich allmählich umkehren."

S. 40. „Die Staatsschule sollte wieder zur kirchlichen Schule werden." „Die Schule sollte wieder in dem Geiste wirken, als ob sie ein ‚kirchliches' Institut wäre."

S. 49. „Es standen der Durchführung der „Konfessionsschulen" so zahlreiche tatsächliche und rechtliche Hindernisse entgegen, daß die Verwaltung sich noch eine Kette weiterer Rechtsbegriffe bilden mußte, um namentlich die höheren Schulen den verschiedenen Kirchen zu übereignen. Zu diesem Zwecke sind die weiteren unechten Begriffe der stiftungsmäßigen, dotationsmäßigen, observanzmäßigen, statutenmäßigen und simultanen Schulen gebildet, deren Entwirrung kaum weniger mühsam sein wird, als ihre Bildung."

S. 60 und 61. „Ebenso unecht ist der Begriff der Simultanschule. Paritätisch ist jede preußische Schule, wenn darunter der Grundsatz verstanden wird, daß beide Konfessionen einen gleichmäßigen Anspruch auf den Religionsunterricht ihrer Kirche haben. Der Grund, aus welchem sich die Schule in der Regel auf einen einseitigen Religionsunterricht beschränkt, lag bisher immer nur darin, weil nach den Schichtungen der Bevölkerung die Kinder der anderen Konfession in einer solchen Minorität vorhanden waren, daß die Bildung einer besonderen Schulklasse für sie unausführbar erschien." — „Bei diesem einfachen gesetzmäßigen Verhältniß eines zweiseitigen Religionsunterrichts bleibt aber die Verwaltung nicht stehen. Sie behauptet vielmehr, es bestände nach preußischer Gesetzgebung eine ‚Simultanschule', in welcher der Schulvorsteher alternirend evangelisch, oder katholisch und die Lehrer nach gleichen Zahlen evangelisch und katholisch sein müßten." — „Für Schulverhältnisse ist dies arithmetische Teilungssystem eine reine Erfindung, und noch dazu eine sachwidrige Erfindung; denn die pedantische Abzählung der Lehrer nach ihrer Konfession hindert die Verwaltung, den tüchtigsten Lehrer anzustellen, welcher gerade zu haben ist, blos deshalb, weil diese Konfession jetzt nicht an der Reihe ist."

S. 73. „Die nach der preußischen Landesgesetzgebung bestehende Schule, in welcher die Religion konfessionell gelehrt werden muß, die Wissenschaft nicht konfessionell gelehrt werden darf, kann man weder konfessionell, noch

Digitized by Google

konfessionslos nennen.“ (S. 88.) „Diese Fragstellung selbst ist pseudo-isidorischen Ursprungs und wird von den kirchlichen Parteimännern gemißbraucht, um die Köpfe zu verwirren. Es handelt sich vielmehr um gesetzmäßige Schule, oder klerikale Schule, — um preußische Schule, oder unpreußische Schule. Wir antworten darauf: Nolumus legem terrae mutare.“

S. 84. „Die Konfessionsschule mit allen ihren Variationen ist ein unjuristischer, widerspruchsvoller Begriff, welchen kein Verwaltungsgerichtshof jemals handhaben kann, weil er eine unendliche Reihe von lateuten Rechtsansprüchen der Kirche in sich trägt. Deshalb eben hat das preußische Landrecht und die preußischen Landesgesetze bisher diese unjuristischen Begriffe sorgfältig abgewehrt.“

---

3) L. v. Rönne, Das Staatsrecht der preußischen Monarchie. 3. Auflage. I. Band. Leipzig, Brockhaus, 1870.

Nach Rönne wurde durch Errichtung des Ober-Schulkollegiums in Preußen 1787 das Unterrichtswesen einer eigenen staatlichen Centralstelle untergeordnet und damit zum ersten Male von Staatswegen die Trennung von der Schule ausgesprochen und anerkannt, daß die Schule der kirchlichen Bevormundung nicht bedürfe. Indem aber das Allgemeine Landrecht die Schule als Staatsanstalt proklamirte, habe es dieselbe zugleich von einseitiger konfessioneller Exklusivität befreit.

S. 711. „Die preußische Verfassungs-Urkunde stellt staatsrechtlich fest, daß der Religionsunterricht der Volksschule nicht entzogen werden kann. Sie geht nämlich hierbei von der Auffassung aus, daß die Volksschule nicht einem abgesonderten Gebiete des öffentlichen und geistigen Lebens, also etwa dem Staate, oder der Kirche, angehört, sondern daß sie eine Vertreterin und Ergänzung der Familie ist, daher auch allen den geistigen und sittlichen Richtungen vollständig Rechnung tragen muß, welche in den Familien und in der größeren Gesamtheit derselben, in der Gemeinde, als berechtigt sich geltend machen und anzuerkennen sind. Hierzu ist aber auch das religiöse Leben zu rechnen, und deshalb erachtet die Verfassungs-Urkunde es für das Bestehen der öffentlichen Volksschulen notwendig, für ihre gedeihliche, das gesamte Volk umfassende Wirksamkeit unerläßlich und der Sitte entsprechend, den Religionsunterricht der Volksschule zu belassen.“

S. 712. „Das System der kirchlichen Schule ist in Preußen bereits durch König Friedrich Wilhelm I. und dann weiter durch drei untrennbare, stetig fortschreitende gesetzliche Prinzipien abgeändert (gesetzlicher Schulzwang, Parität der anerkannten Kirchen, Unterhaltungspflicht des Staates in Bezug auf die öffentlichen Schulen).“ — Rönne hat, wie man sieht, hier, wie auch im Nachfolgenden, die uns bereits bekannten Rechts-Anschauungen von Gneist adoptirt.

S. 713. „Als legales Verwaltungsrecht ergibt sich also eine Schule, in welcher die Religion konfessionell gelehrt werden muß.“ ꝛc. (siehe oben die Citate aus „Gneist, die konfessionelle Schule.“)

S. 714. „Der Sprachgebrauch (daß die preußischen Schulen ‚konfessionelle‘ seien) ist jedoch den Gesetzen unbekannt.“

Digitized by Google

„Als Resultat dieser, mit den Grundsätzen des gesetzlich bestehenden Schulrechts ꝛc. im Widerspruche stehenden neueren, Praxis der Schulverwaltung (in der Zeit von 1840 bis 1871) ergibt sich eine Schule, in welcher nicht nur die Religion, sondern auch die Wissenschaft konfessionell gelehrt, darnach das Lehrerpersonal konfessionell angestellt und darnach auch das Aufsichtsrecht gehandhabt werden soll. Eine solche Praxis steht aber nicht allein mit den Gesetzen des Landes im Widerspruche, sondern auch mit dem innersten Wesen deutscher Bildung, wie mit den sittlichen und nationalen Zwecken des Staates der Gegenwart."

---

4) Hermann Schulze, Das preußische Staatsrecht auf Grundlage des deutschen Staatsrechts dargestellt. Leipzig, Breitkopf und Härtel, 1872. II. Band. 1. Abteilung.

S. 3. „Das Wesen der Selbstverwaltung besteht darin, daß der Staat denjenigen Teil seiner Funktionen, welcher einer örtlichen Beschränkung und Behandlung fähig ist, der Selbsttätigkeit seiner Bürger überläßt, aber nicht in ihrer vereinzelten individuellen Stellung, sondern in wolorganisirten, bleibenden korporativen Verbänden."

S. 3. „Der organische Staat fordert für sich nur das, was unbedingt einer einheitlichen Leitung bedarf, alles übrige überläßt er organisirten kleineren Kreisen, welche in örtlicher begrenzter Weise alle Interessen des Staates in ihren Bereich ziehen. Er geht dabei von dem Gedanken aus, daß alle Geschäfte von örtlicher Bedeutung in den kleineren Kreisen sachverständiger und mit größerer Hingebung besorgt werden, daß für Millionen seiner Bürger der Staat ein unverständliches Abstraktum, die Gemeinde und der Kreis dagegen nahestehende konkrete Wesen sind, mit welcher sie täglich in Berührung kommen."

Nach H. Schulze besteht das Wesen dieser, auf Selbstverwaltung gegründeten Decentralisation darin, daß der nächst höhere Verband stets da eintritt, wo die Kräfte des unteren Verbandes nicht ausreichen; die centrale Staatsgewalt aber nur solche Angelegenheiten an sich zieht, die sie allein zweckentsprechend zu besorgen im Stande ist. Der Staat hat die Oberaufsicht.

§ 42. „Nach der preußischen Gesetzgebung liegt die Errichtung und Unterhaltung einer öffentlichen niederen Schule im Stadtbezirke, wenn dazu nicht besondere Stiftungen vorhanden sind, grundsätzlich nicht der Stadtgemeinde als solcher, sondern den eingeschulten Einwohnern der sogenannten Schulgemeinde ob. In vielen Fällen haben aber die Stadtgemeinden die Errichtung und die vollständige oder teilweise Unterhaltung von Schulen im Stadtbezirke übernommen. Diejenigen Schulen, welche von der Stadtgemeinde unterhalten werden, sind Kommunalanstalten (also nicht konfessionelle!), deren Verwaltung und Beaufsichtigung dem Magistrat, bez. der Schuldeputation obliegt. Diese führt auch die Aufsicht über alle andern städtischen Schulen und hat auf genaue Befolgung der für das Schulwesen erlassenen Gesetze und Anordnungen zu halten, dieselben auf die zweckmäßigste, den Lokalverhältnissen angemessene Art auszuführen, das Schulpersonal zur Erfüllung seiner Pflichten anzuhalten und den regelmäßigen und ordentlichen Schulbesuch zu bewirken und zu befördern. Die Bestimmungen der

Digitized by Google

Verfassungs-Urkunde Art. 24 u. 25, welche den Ortsgemeinden in Betreff des Schulwesens bedeutsame Rechte und Pflichten beilegen, sind bis jetzt (Juni 1872) noch nicht verwirklicht worden, da das in Art. 26 verheißene Unterrichtsgesetz noch nicht zu Stande gekommen ist." ꝛc.

---

5) J. C. Bluntschli, Lehre vom modernen Staat. 2. Teil. Allgemeines Staatsrecht. Stuttgart, Cotta, 1876.

VI. Buch. Von der Kulturpflege des Staates. Kap. 2.

S. 385. „Der Staat ist nicht ein Glied der Kirche, sondern ein Selbst-Organismus außer der Kirche. Daher kann auch die Kirche den Staat ihrer Autorität nicht unterordnen."

Kap. 4. Von der Staatsreligion.

S. 390. „Man darf die Staatsreligion nicht mit der Staatskirche verwechseln. Ein Staat kann eine bestimmte Religion haben und bekennen, z. B. die christliche, ohne einer nähern Form des christlichen Bekenntnisses, ohne einer besondern christlichen Kirche das ausschließliche Vorzugsrecht der Staatskirche einzuräumen. Die Unterscheidungslehren der verschiedenen christlichen Konfessionen und die mancherlei abweichenden Gebräuche derselben haben offenbar für den Staat und das Gebiet, in welchem er sich bewegt, ein weit geringeres, größtenteils wol gar kein Interesse. Die gemeinsamen christlichen Grundwahrheiten können ihm für sein Verhältnis zu Gott völlig genügend erscheinen. Er kann somit christlich sein, ohne notwendig auch katholisch, oder protestantisch zu sein."

S. 391. „Erst seit der Erhebung Nordamerika's wurde der Staat von der Konfession frei erklärt und die Konfessionslosigkeit als Prinzip des modernen Staats proklamirt (Verfassungsgesetz von 1791). Der konfessionslose Staat ist darum nicht religionslos und nicht gottlos." (Lange, S. 54: „Der Konfessionalismus hat fast in ähnlichem Maße an dem Unglück der christlichen Staaten gearbeitet, wie das Christentum ihr Gedeihen, ihren Wolstand und ihre Blüte begründete.")

Bluntschli, S. 391. „Nur ein dogmatisches Christentum mit seinen Bekenntnißformeln und seinen Bekenntnißfesseln ist unvereinbar mit dem konfessionslosen Staate, nicht aber das lebendige und wirksame Christentum. In diesem Sinne kann das Christentum die Religion eines Staates sein, der nicht mehr katholisch, oder protestantisch ist, sondern die katholische und protestantische Kirche als gleichberechtigt anerkennt."

S. 392. „Der Staat ist nirgends religiöse Partei, sondern lediglich Rechtsgemeinschaft."

S. 393. „Das einfach christliche (beziehungsweise paritätische) System gilt außer in Nordamerika vorzüglich in den deutschen Staaten und nun auch in Oesterreich und Preußen, obwol jenes mehr zu dem Katholizismus, dieses mehr zum Protestantismus gravitirt, in Frankreich, in Holland, in Belgien, in dem schweizerischen Bunde."

*

Digitized by Google

Kap. 5. Verhältnis des Staates zur Kirche.

S. 396. „Es ist eine gemeinsam anerkannte Ordnung aller christlichen Völker, daß Staat und Kirche als zweierlei wesentlich selbständige Gemeinschaften anerkannt sind." „Auf ihr beruht vornehmlich die moderne Gesittung und Freiheit."

S. 410. „Nirgends mehr erkennt der neuere Staat die Oberherrlichkeit der Kirche über sich an." „Der päpstliche Stuhl selber aber hat die Ansprüche auf seine übergeordnete Stellung bis heute nicht aufgegeben."

„Ganz im Gegensatze zu der nationalen Staatenbildung unserer Jahrhunderte hat das von Pius IX. nach Rom berufene vatikanische Konzil 1870 die päpstliche Alleinherrschaft über die ganze katholische Kirche durch Proklamirung der päpstlichen Unfehlbarkeit und durch die umfassende Definition der päpstlichen Jurisdiktionsgewalt ins Maßlose gesteigert und im Prinzip den Absolutismus des Papstes viel schroffer ausgebildet, als je während des Mittelalters. Diese Verfassung und Lehre des Ultramontanismus ist allerdings unverträglich mit dem modernen Staate. Entweder muß die ganze Entwickelung der Weltgeschichte wieder rückwärts geleitet und unsere ganze Geisteskultur vernichtet werden, oder die thörichten Versuche, der Menschheit das Joch einer anmaßlichen und unwissenden Kirchenherrschaft wiederum aufzunötigen, müssen definitiv nicht blos zurückgewiesen, sondern gezüchtigt werden."

S. 418. „‚Freie Kirche im freien Staate', ist das moderne Prinzip, wie es Cavour formulirt hat. Nur freilich muß sich der Staat davor hüten, die Freiheit der Kirche, wie sie die Ultramontanen verstehen, zur Herrschaft der Kirche ausbeuten und verderben zu lassen."

S. 419. „Die Zweiheit von Staat und Kirche wird nun allmählich als die Zweiheit von zwei Gesamtwesen begriffen, die beide aus Geist und Leib bestehende Organismen sind. Aber der Staat nimmt für sich die Selbstbeherrschung des freien männlichen Geistes in Anspruch, während die Kirche an die göttliche Offenbarung angelehnt ist, und vorzugsweise der Uebung der passiven Tugenden ihr Leben widmet."

S. 419 ff. „Als einzelne Folgen des modernen Grundsatzes der Sonderung von Staat und Kirche für den Staat lassen sich folgende Sätze betrachten:

a) Der Staat steht außerhalb, nicht in der Kirche und ist demnach nicht irgendwie an die kirchliche Autorität gebunden.

b) Soweit die Staatsbeamten oder die Staatsbürger lediglich ihr Staatsrecht ausüben, sind sie in keiner Weise der kirchlichen Censur unterworfen.

c) Der Staat nimmt alle eigentliche Souveränetät und damit alle äußerlich zwingende Gewalt ausschließlich für sich in Anspruch. Gesetzgebung, Regierung, Gericht sind ihrer Natur nach Staatsfunktionen." „Der Staat bestimmt die Bedingungen und die Grenzen der kirchlichen Autonomie."

*

Digitized by Google

Kap. 6. Die Rechte des modernen Staates mit Bezug auf die Kirche.

S. 422. „Das Recht und die Pflicht, welche aus dem Wesen des modernen Staates der Kirche gegenüber folgt, können wir die Kirchenhoheit (jus majestatis circa sacra) nennen. Wir verstehen darunter nur die Hoheit, welche der Staat als ein weltliches und sittliches Reich hat und ausübt, und scheiden jede Teilnahme an dem Kirchenregimente selbst davon aus. Diese Kirchenhoheit kommt somit jedem, auch dem nichtchristlichen Staate, und gegenüber jeder Kirche zu."

S. 426. „Der Staat kann sagen: ‚Ich bin weder katholisch, noch protestantisch. Die konfessionellen Parteien kümmern mich nicht, wenn sie nur die Gesetze des Staates achten. Die Politik, nicht die Religion, ist der Geist meiner Wirksamkeit.'"

*

Kap. 7. Von dem Aufsichtsrecht insbesondere.

S. 431. „Der Staat und die Kirche sind zwei wesentlich selbständige Körper. Der Staat überschreitet daher seine natürliche Grenze, wenn er das Kirchenregiment selbst, wie das allerdings in den konfessionell-protestantischen Staaten in früherer Zeit in weitem Umfange geschehen ist, in die Hand nimmt. Aber er hält sich innerhalb derselben, wenn er über die Kirche eine staatliche Oberaufsicht, die wichtigste Seite seiner Kirchenhoheit, übt (jus inspectionis, jus cavendi)."

S. 444. „Unserer Zeit dürfte die Selbständigkeit der Kirche in Verwaltung und Verwendung des Kirchengutes, verbunden mit der nötigen Oberaufsicht des Staates, durch welche die äußere Ordnung der Verwaltung und die Erhaltung des Vermögens überwacht und einer ungebührlichen Verwendung für fremdartige Zwecke gewehrt wird, am ehesten zusagen."

S. 449. „Am wenigsten erträgt Deutschland eine einseitig konfessionelle Politik."

„Deutschland läßt sich weder katholisch, noch protestantisch regieren. Nur die Politik darf eine wahrhaft deutsche Anerkennung fordern und Wirkung hoffen, welche, von keiner besondern Konfession befangen, einen gemeinsam-nationalen oder humanen Standpunkt nimmt, von dem aus sie den verschiedenen Konfessionen gerecht wird und den konfessionellen Frieden Aller schützt. Das ist aber der Standpunkt des modernen Staates, der selbständig nicht innerhalb, sondern außer der Kirche steht, und daher von sich aus nach staatlichen Prinzipien die Rechte der Individuen wie der kirchlichen Gemeinschaften erkennt und ordnet."

S. 451. „Die preußischen Maigesetze von 1873 sind zur Zeit des sogenannten Kulturkampfes zwischen der römischen Kirche und dem modernen Staate entstanden, aber sie suchen trotzdem die Rechte des Staates und die Interessen der Gesellschaft zu wahren, ohne in das religiöse Gebiet der Kirche einzugreifen."

*

Kap. 8. Der Staat im Verhältnis zur Wissenschaft und Kunst.

S. 452. „Die Beziehung des Staates zur Wissenschaft ist eine engere als die zur Religion, aber wiederum eine mittelbare."

Digitized by Google

S. 454. „Der Staat hat eine dringende Veranlassung, die Wissenschaft zu beachten, ihre Fortschritte zu unterstützen, sie zu pflegen." (Verfassung von New-Hampshire in Nordamerika: „Es ist Pflicht der Gesetzgeber und Obrigkeiten, fortwährend die Wissenschaft zu unterstützen und zu befördern, alle Schulanstalten zu unterstützen und aufzumuntern, die Fortschritte des Feldbaues, der Künste, der Wissenschaften zu belohnen und auszuzeichnen." 2c.)

S. 455. „Hatte früher die Kirche in erster, der Staat höchstens in zweiter und sehr entfernter Linie der Wissenschaft seine Sorge und Pflege gewidmet, so ist es nun ein anerkanntes Prinzip, daß dem Staate voraus die Unterstützung und Pflege der Wissenschaft gebührt. Die Kirche ist in diesen Dingen in die zweite Linie zurückgetreten. Die kirchliche Bevormundung der Wissenschaft ist nun aufgegeben. Die staatliche Aufsicht über dieselbe ist an ihre Stelle getreten." (Jakob Grimm in der Schrift über Schule, Universität, Akademie, S. 7: „Konnte auch im Geleite der Kirche die Schule eine Strecke des Wegs zurücklegen; allmählich begannen beide sich zu scheiden und feindselig einander entgegen zu setzen. Die Wissenschaft will nur glauben, was sie weiß, die Kirche nur wissen, was sie glaubt.")

*

Kap. 9. Der Staat und die Volksschule.

S. 460. „Das Kind ist von der Natur den Eltern und der Familie anvertraut, deren Glied es ist. Ihnen, und nicht dem Staate kommt daher auch die nächste Sorge der Erziehung zu." S. 461. „Nur soweit die Not das Einschreiten einer obervormundschaftlichen Obsorge verlangt, weil — in einzelnen Fällen — die Familie ihre Sorge nicht erfüllen kann, oder zu erfüllen grob vernachlässigt, ist die Obrigkeit veranlaßt und berechtigt, an der leer gelassenen Stelle der Familie zu helfen."

S. 461 u. 462. „Für eine Seite der Erziehung aber übernimmt der neuere Staat im Interesse der Gesamtheit die Sorge selbst. Die Schule, im Mittelalter eine Anstalt der Kirche, ist nun zunächst auf ihren verschiedenen Stufen zur Staatsanstalt*) geworden. Die Kirche hat es nicht verwehren können, daß der Staat durch ausgedehntere Sorge in diesem Felde ihr den Vortritt abgewonnen hat. Sie hatte ihre Pflicht allzulange nur nachlässig geübt oder die Schule allzusehr nur für kirchliche Zwecke ausgebeutet. Dieser Vorwurf trifft die protestantische Kirche nicht minder als die katholische. Die Volksschule war gänzlich vernachlässigt, bis sich der Staat ihrer annahm, und die gelehrte Schule war theologisch beschränkt und verkümmert.

Die Aufgabe der Volksschule ist, der unmündigen Jugend das Maß nationaler, menschlicher und religiöser Bildung zu verschaffen und zu sichern,

*) Bluntschli vergißt hier offenbar, die Konsequenz aus seinem oben aufgestellten Prinzip, daß „die nächste Sorge der Erziehung der Familie, nicht aber dem Staate zukomme", zu ziehen. Gebührt nämlich der Familie die Uebernahme der ganzen Erziehung, so gebührt ihr auch die Uebernahme (mindestens aber die Teilnahme an der Aufsicht) über den wichtigsten Teil und das wichtigste Mittel der Erziehung, den Unterricht, und die Mitwirkung der Familienhäupter, bezüglich der Schulgemeinden an der Schulverwaltung, ist somit vollkommen gerechtfertigt. Es übersteigt die Aufgabe, wie die Kräfte des Staates, in omnipotenter Weise allein, ohne die Mitwirkung des Volkes, die Bildung der Volksjugend zu erhöhen (s. Rußland!).
Der Verfasser dieser Schrift.

Digitized by Google

welches nicht als die Gabe einzelner Familien noch als ein besonderes Gut einzelner Klassen der Bevölkerung, sondern als das gemeinsame Bedürfnis Aller für Alle gewährt werden muß."

S. 462. „Es kann sich der Staat, beziehungsweise die Gemeinde, der Pflicht nicht entziehen, die Wohltat solchen Unterrichts der gesamten Volksjugend zu gewähren und auch den Niedrigsten solcher gemeinsamen Vorbildung, die seinen Kräften neue Wege eröffnet, teilhaft werden zu lassen; denn offenbar ist die Natur der bezeichneten Grundkenntnisse nicht kirchlich, sondern weltlich. Sie sind daher auch, seitdem der Staat sich mehr um die Volksschule bekümmert hat, allgemeiner und weit besser verbreitet worden, als früher unter der ausschließlichen Leitung der Kirche, welche die mechanische Abrichtung zu kirchlichen Uebungen und Diensten höher geschätzt hat, als einen tüchtigen Unterricht in den Elementen der geistigen Bildung."

S. 464. „Die Volksschule soll aber nicht blos die geistigen Fähigkeiten entwickeln helfen, sie soll auch das Gemüt gleichzeitig erwärmen und veredeln. Die Volksschule soll nicht blos zu verständigen Menschen heranbilden, sondern auch das religiöse Leben wecken, die Saat des Glaubens in die Herzen der Kinder ausstreuen und zu jeder Tugend stärken. Gehört in jenen Dingen dem Staate das entscheidende Wort und die erste Sorge, so hat in diesen die Kirche das Meiste und Beste zu leisten."

S. 465 u. 466. „Die Volksschule soll vor allen Dingen menschliche Kultur verbreiten; aber damit diese nicht in leere Abstraktion sich auflöse, soll sie dies in nationaler Form und Richtung thun. Die Jugend soll auch für den Staat zu tüchtigen Genossen und Bürgern desselben erzogen werden. In dieser Beziehung geschieht nicht genug, und doch beruht die Gesundheit des Volkes und seine politische Kraft vornehmlich auf einem von Jugend an geweckten Nationalgeiste. In gleicher Weise wird in dem christlichen Staate der christliche Glaube und die christliche Tugend als Grundlage der religiösen Bildung anerkannt und sorgfältig gepflegt werden müssen; aber die Kirche wird diese Pflege nur im Geiste ihrer besonderen Konfession üben können. Ob diese Rücksicht zu einer völligen Trennung der verschiedenen Volksschulen je nach der Konfession oder nur zu einer Ausscheidung des religiösen Unterrichtes in den nämlichen Schulen führe, hängt wol von den besonderen Kulturverhältnissen der einzelnen Länder und von mancherlei Gründen ab. Darüber zu entscheiden aber kommt dem Staate zu, der in beiden Fällen Aufsicht zu üben hat, daß nicht der konfessionelle Gegensatz zu inhumaner Gehässigkeit und Feindschaft verfäuert und geschärft werde.

Wird der Religionsunterricht ganz aus der staatlichen Volksschule verwiesen und lediglich den Kirchen und Religionsgenossenschaften überlassen, so wird dadurch die Volksschule in ihrer moralischen Wirkung geschädigt, und die Gefahr wächst, daß die Kinder entweder in eng-konfessioneller Richtung von den Geistlichen erzogen und für das gemeinsame friedliche Gesellschafts- und Staatsleben unbrauchbar gemacht oder daß sie ganz ohne Religion erzogen und dadurch überhaupt verdorben werden."

S. 467: „Die besser gewordene Volksschule hat über die geistige und leibliche Wohlfahrt der untern Volksklassen einen unbestreitbaren Segen bereits verbreitet, und nichts wäre verkehrter, als den frühern geistlichen Druck auf

Digitized by Google

die Schule wieder herzustellen, und dieselbe in die glücklich überstandenen Zustände der letzten Jahrhunderte zurückzudrängen."

S. 469: „Nicht als Privatschulen, sondern als öffentliche Schulen sind die kirchlichen Schulen zu betrachten. Hier hat der Staat ein großes Interesse, die Konkurrenz derselben mit den Staatsschulen zu hindern, und eine Pflicht, eine Spaltung der Nation zu verhüten."

VIII. Buch, Kap. 2, S. 577. — „Die Stadt- und Landgemeinden haben beide Anteil an der Selbständigkeit, welche den Gemeinden überhaupt gebührt im Verhältniß zum Staate, und an der Gemeindefreiheit, die sich teils in der Autonomie, d. h. der Selbstgesetzgebung innerhalb des Gemeindebereiches, teils in der Selbstverwaltung der Gemeinde und ihrer Organe äußert."

---

6) Aemilius Ludwig Richter, Lehrbuch des katholischen u. evangelischen Kirchenrechts, bearbeitet von Prof. Richard Wilh. Dove in Göttingen. 7. Aufl. Leipzig, Tauchnitz, 1874. §. 298: „Die Volksschulen". S. 1061 und 1062.

„Die deutsche, namentlich die preußische Schule, in welcher die Religion konfessionell gelehrt werden soll, die wissenschaftlichen Gegenstände nicht konfessionell behandelt werden dürfen, kann man aber weder als konfessionell noch als konfessionslos bezeichnen."

„Die sogenannte freie Schule, welche den Religionsunterricht grundsätzlich ausschließen will, hat ferner den Erfolg, ihn eben damit ausschließlich den einander bestreitenden Kirchen zu übertragen, und hat unter gemischten Bevölkerungen stets nur dahin geführt, die Volksschule den geistlichen Genossenschaften zurückzuliefern. Mit dem Schulzwang bildet die Stellung des Religionsunterrichtes in der öffentlichen Volksschule einen der Grundpfeiler der staatlichen Ordnung in Deutschland, welche die schwere Aufgabe erfüllt, konfessionell entzweite Bevölkerungen in einem festgefügten Staatsleben zu vereinigen. Ebenso wenig darf der Staat in der Bildung des heranwachsenden Geschlechts seine Zukunft in die Hände der Kirche legen, wie dieß das andere Extrem gefordert hat und vorübergehend in Oesterreich unter der Herrschaft des Konkordats erreichte. Die Auslieferung des Volksunterrichtswesens an die Kirche ist ein Verzicht auf eine der edelsten Pflichten, welche dem Staate obliegen. Bei der Stellung, welche gegenwärtig die römische Kirchengewalt gegenüber dem deutschen Reiche und Staate einnimmt, würde sie geradezu als ein selbstmörderisches Beginnen der Staatsgewalt sich darstellen. Mit Recht hat diese daher auch in Preußen gegenüber mehrfach eingetretener Verdunkelung des Standpunktes, welchen bereits die ältere preußische Landesgesetzgebung einnahm, im Schulaufsichtsgesetz vom März 1872 für die ganze Monarchie ihr Recht auf die Aufsicht über alle öffentlichen und privaten Unterrichts- und Erziehungsanstalten zur Geltung gebracht, so daß alle mit dieser Aufsicht betrauten Behörden und Beamten im Auftrage des Staates handeln. Auch in dem Kampfe aber, welchen ihm die römische Kirchengewalt aufgedrungen hat, soll der Staat eingedenk bleiben, daß die christliche Kirche ihm Vieles zu bringen vermag, was er sich selbst nicht gewähren kann. Er handelt mithin recht, wenn er solche kirchliche Organe, welche der staatlichen Ordnung nicht

Digitized by Google

feindselig gegenüberstehen, nicht blos bei der Leitung des Religionsunterrichts und der Bestellung der Religionslehrer, sondern überhaupt bei der Schulaufsicht, beziehentlich bei der Verwaltung des Volksschulwesens, würdig beteiligt." —

Dr. Dove sagt im Vorworte, S. VI: „Fest steht dem Unterzeichneten die Ueberzeugung, daß die Staatsgewalt auch in dem Kampfe mit einer sie befeindenden Kirchengewalt niemals vergessen darf, daß jede wirkliche Schädigung des religiösen Lebens ihres Volkes ihre eigene Grundlage untergraben müßte, andererseits aber auch die Ueberzeugung, daß der Staat mit seiner ihm von Gott verliehenen Macht im Dienste des Reiches Gottes handelt, wenn er einer Kirchengewalt entgegentritt, welche durch Verfolgung politischer Machttendenzen den religiösen Gehalt der betreffenden rechtlichen Kirche gefährdet."

Sechster Abschnitt.

Rede,

gehalten zur Eröffnung der neuerrichteten Simultanschule zu St. Johann a. d. Saar, d. 1. April 1875.

Die vom Verfasser dieser Schrift bei Eröffnung der Simultanschule in St. Johann gehaltene, hier vorliegende Ansprache erörtert wichtige, die konfessionell gemischten, wie die Schulen überhaupt betreffende Gedanken; wir konnten uns darum nicht enthalten, sie hier mitzutheilen.

„Die erste Frage, welche sich uns bei der Reorganisation der hiesigen Volksschulen aufdrängt, ist:

‚Welche Aufgabe liegt der Volksschule zu lösen ob?'

Die Volksschulen, jene Anstalten des Staates und der Gemeinden, in welchen die große Mehrzahl der aufwachsenden Menschen ihre fundamentale und meist auch ihre einzige Bildung findet, wollen ihre Schüler zuvörderst zu denkenden, urteilsfähigen und kenntnisreichen Menschen heranbilden, soweit dies bis zu einem gewissen Lebensjahre (gewöhnlich dem 14., in Mittelschulen bis zum 16.) möglich ist; sie wollen ihnen die notwendige allgemeine Bildung vermitteln, auf welche sie als Menschen Anspruch haben und welche sie befähigt, in geschäftliche und gewerbliche Berufe des Lebens einzutreten, oder mit Erfolg Fachschulen und höhere Schulen zu besuchen, jene Bildung, welche den Schülern Lust und Kraft verleiht, durch eigenes Studium sich selbst weiter zu bilden, und ihnen so viel Einsicht und gesunden Menschenverstand gibt, die großen nationalen Aufgaben unserer Zeit zu verstehen. Erleuchten wir den Geist der Kinder des Volkes, erwecken wir in ihnen einen lichtvollen Glauben, jene Quelle der wahren Tugend, daß Unwissenheit und Aberglauben verschwinden! Wie die Geschichte beweist, vertragen der preußische

Digitized by Google

Staat und das deutsche Reich eine solche Volksbildung; sie sind so kraftvolle, so gesunde, aus der Wissenschaft geborne, auf gerechte Gesetze, weises Regiment und Volkstugend gegründete Staaten, daß sie das Selbstdenken der Staatsbürger nicht fürchten, weil sie es nicht zu fürchten brauchen. Selbst die rühmlichst bekannte, nur von der trägen Schlaffheit gefürchtete preußische Zucht im Staate, der Gehorsam in der Armee gründen sich nicht auf geistigen Stumpfsinn, sondern lassen auch eigener Ueberzeugung Raum, ja fordern sie. Wir dürfen also dem deutschen Volke mit Vorsicht des Lichtes Himmelsfackel leihen, dessen Stralen blenden es nicht und zünden nicht, wie der edelste deutsche Dichter fürchtet; denn wir leihen die Fackel nicht einem ewig blinden, sondern einem bereits im Sehen geübten Volke.

Gute Volks- oder Bürgerschulen mit sechs bis acht aufsteigenden Klassen sind jedoch in St. Johann, wie in vielen anderen Städten Deutschlands mit gemischter Bevölkerung, nur durch die Vereinigung der konfessionellen Schulen zu Dasein und Leben zu rufen. Einrichtung von Simultanschulen ist die notwendige Bedingung der Schulreform.

Aber nicht nur kaltes Mondlicht, sondern Wärme und Leben spendendes Sonnenlicht wollen wir in die Herzen unserer Schüler fallen lassen, daß sie in Liebe zu Gott und ihren Brüdern entbrennen; die Intelligenz der Jugend ist uns die Vorbedingung, die Vorstufe zu dem höheren Ziele der Schule, der Entwickelung einer moralischen Persönlichkeit. Unser Unterricht dringe so tief in den Mittelpunkt des Geistes, das Gemüth, ein, errege solche höhere Interessen in den Zöglingen, daß ein sittliches Wollen, ein beharrliches Streben nach dem sittlichen Ideale sich bilde und so endlich ein guter Charakter in ihnen angelegt werde. Die Volksschule ist demnächst nicht eine bloße Lernanstalt, sondern eine Anstalt zur Erziehung edler, sittlich freier Menschen. Erst dann, wenn wir intelligente und moralisch handelnde Bürger erziehen, sind unsere Schulen gute zu nennen.

Gute Schulen sind aber ein werthvoller Schatz, ein Segen für die Gemeinde, den Staat, wie die Kirche und jede sittliche Gemeinschaft der Menschen.

Sollen diese Vereinigungen der Menschen, soll ein wirtschaftliches, politisches und sociales Volksleben wachsen, blühen und gedeihen, sollen sie auf höhere Stufen menschlichen Wirkens gelangen, so setzen sie gebildete, einsichtsvolle und tugendhafte Glieder und Kräfte voraus; diese aber gehen bei unseren Kulturvölkern nach dem Prinzipe der Arbeitsteilung vor Allem aus guten Schulen hervor. Diese sind überdies die besten Heilmittel für manche Krankheiten und Schwächen unserer Zeit; sie sind die Friedensrichter zur Lösung sozialer Kämpfe; sie sind die Pioniere für die Feldherrn des Fortschritts, da die Schulen erst in die Seelen der Menschen Furchen ziehen müssen, bevor letztere zur Aufnahme reformatorischer Ideen geeignet sind. Schon mancher Staatenlenker mußte es nach dem Zeugnisse der Geschichte bitter bereuen, wenn er der Welt hochherzige Geschenke gab, bevor sie reif zu ihrem Besitze war, wenn er ihnen, im Sinne eines Marquis Posa, Gedankenfreiheit über Nacht bescheerte, ohne ihnen vorher Gedanken und Denkkraft zu geben. Gute Schulen sind so die wahren Kampfes- und Bundesgenossen der siegreichen Kultur des Staates.

Unser preußisches und deutsches Vaterland hat den hohen Werth guter

Digitized by Google

Schulen frühzeitig erkannt. Deutschland, welches so große Kapitalien zur Vermehrung des geistigen Kapitals des Volkes verwendet und namentlich die besten Volksschulen aller civilisirten Völker des Erdkreises besitzt, ist das Volk der Denker durch seine Schulen geworden, es ist darum auch berühmt durch dieselben und stolz auf seine großen Pädagogen und pflichtgetreuen Lehrer. So große Erfolge Preußen auf dem Wehrgebiete durch die allgemeine Wehrpflicht erzielt, so große Erfolge erzielt Deutschland auf dem Lehrgebiete durch seine allgemeine Schulpflicht; beide großartige Schöpfungen ahmen andere Völker dem preußischen und deutschen Volke erst nach!

St. Johann, eine aufblühende, im beschleunigten Tempo sich entwickelnde Stadt, hat es erkannt, daß mit der Pflege materieller Interessen die der geistigen Hand in Hand gehen müssen, und daß die Kulturanstalten die Grundlage zur wahren Wolfahrt bilden, davon ist auch dieser Akt ein redender Zeuge. Schreiten wir auf dem betretenen Pfade ruhig weiter, bauen wir fort an dem Dome der Wahrheit, Tugend und Schönheit, um auch unsererseits zur Größe, zum Ruhme Germania's beizutragen. Auch unsere Volksschule ist ein Glied in dieser Kette der Bildungsanstalten; zwar jetzt noch eine elementare, aber dennoch eine wichtige; weil sie dem größten Teile des Volkes zur Entwickelung dient.

Welche Pflichten liegen aber mir speziell zu erfüllen ob?

Mir, als dem Leiter der hiesigen Schulen, liegt besonders ob, unter Benutzung der gegebenen Verhältnisse die hiesigen konfessionellen Volksschulen so zu vereinigen, zu erweitern und auszubauen, daß sie zu ihrer Blüte, der Mittelschule gelangen und sie auch die Bildungsbedürfnisse des mittleren und gehobeneren Bürgerstandes zu befriedigen vermögen; mir liegt ob, dem größeren Organismus durch inneren und äußeren Lehrplan Ziel, Ordnung und Regel zu verleihen, ihn einheitlich zu leiten, daß die Mannigfaltigkeit der Kräfte und Mittel in der Einheit eines Zielpunktes sich sammeln; mit nachhaltiger, von Humanität getragener Energie diesem Ziele unverrückt zuzusteuern, echt christliche Religiosität, Toleranz und konfessionellen Frieden zu pflegen, strenge Gerechtigkeit gegen die Glieder aller Konfessionen aufrecht zu halten, in den Mitarbeitern im Weinberge der Schule die Begeisterung für ihren hohen Beruf lebendig zu erhalten, weil Lust und Liebe die Fittige zu großen Taten sind, und gemeinsam mit ihnen nach dem hohen Ideale, welches uns vorleuchten und das Bild unserer Sehnsucht und unserer Hoffnung sein soll, unabläßig zu streben.

Wenn ich, in dieser Richtung zu wirken, in den beteiligten Kreisen die erforderliche Unterstützung finde, so wird es mir eine wahre Freude sein, die im längeren Schuldienste gesammelten Erfahrungen und die Resultate pädagogischen Nachdenkens zu Nutz und Frommen der hiesigen Schulen zu verwenden, und es wird mein aufrichtiges Bestreben sein, das in mich gesetzte Vertrauen, einen größeren Wirkungskreis mir zu übertragen, zu rechtfertigen. Mein besonderes Augenmerk wird darauf gerichtet sein, die nationalen Tugenden, um welche andere Völker uns beneiden: deutsches Gemüt, deutschen Ernst, deutsche Besonnenheit und Gedankentiefe, deutsche Biederkeit unter der Jugend zu pflegen, sie für deutsches Land und unsere Nation, für unseren großen Regenten und Staatslenker zu begeistern.

Digitized by Google

Aber welche Forderungen stellen gute Schulanstalten an die Schöpfer, Erhalter und Besitzer derselben?

Hier muß ich mich noch mit einem Worte an die Vertreter der hiesigen Stadt wenden! Wie im großen Haushalte der Natur und des großen Staatslebens der große Grundsatz gilt, daß nur durch die entsprechenden Kräfte und Mittel die gehofften Wirkungen und Erfolge hervorgerufen werden, so gilt dies auch im Gebiete der Schulverwaltung.

Gute Schulanstalten fordern nicht geringe Opfer — diesen Gedanken darf ich den geehrten Vertretern der Stadt gegenüber nicht unterdrücken. Nirgends sind gute Schulanstalten durch kärgliche Mittel erblüht. Aber auf der andern Seite darf ich auch wieder nicht verschweigen, daß gerade eine vielklassige gehobene Volksschule, und namentlich eine wolorganisirte Mittelschule, sich durch das höhere Schulgeld, zu dem sie berechtigt ist und das von den Eltern angesichts der höheren Leistungen gern entrichtet wird, zum großen Teile durch sich selbst erhält, und nur eine mangelhafte Schule die theuerste ist. Es freut mich, daß bereits mit Einführung eines entsprechenden Schulgeldes, dessen Erhebung vom Standpunkte des Familienschulprinzips aus wolbegründet ist, seitens der Stadtbehörden vorgegangen wurde.

Mit diesen Anschauungen, beseelt vom redlichsten Willen, den von mir gehegten Erwartungen nach meinen schwachen Kräften zu entsprechen, trete ich freudigen Herzens mein Amt an, ich trete es an im Vertrauen auf die bildungsbedürftige Jugend und bildungsliebende Bürgerschaft der Stadt St. Johann, im Vertrauen auf den Berufseifer der Lehrer und die Unterstützung der Stadt-, Schul- und Staatsbehörden, im Vertrauen auf die Richtung und den ganzen Geist unserer Zeit, welcher der Ausbildung der Jugend hold ist, im Vertrauen auf Gott, den Erzieher der ganzen Menschheit, der unser in seinem Dienste stehendes Werk segnen wird.

Siebenter Abschnitt.

Lehrplan für eine sechsklassige Simultanschule.

Vorbemerkung.

Wir geben hier einen Lehrplan für eine mehrklassige Simultanschule und zwar einen solchen für eine aus sechs aufsteigenden Klassen bestehende Anstalt. Dazu bestimmen uns folgende Gründe: Simultanschulen werden doch meist zu dem Behufe errichtet, um ein größeres vielstufiges Schulsystem zu erlangen, da man ja drei- und vierklassige Schulen an vielen Orten ins Leben rufen kann, ohne deshalb die Konfessionen vereinigen zu müssen. Eine Simultanschule wird aber in den meisten Fällen sechs Klassen erhalten oder anstreben müssen. Denn eine sechsklassige Schule ist nach den Lehren der Pädagogik und nach den Erlassen des königlich preußischen Unterrichtsministeriums als

Digitized by Google

ein besonders günstiger Organismus anzusehen*). Sie kommt der Normaleinrichtung einer deutschen Bürgerschule (der achtklassigen) am nächsten; ihr ist nach den preußischen „Allgemeinen Bestimmungen des Herrn Ministers Dr. Falk vom 15. Oktbr. 1872" gestattet, in den oberen Klassen nach dem Lehrplane der Mittelschule zu arbeiten, und ihre Einrichtung ist auch durch die in den meisten Gemeinden vorhandenen Mittel und Kräfte (an Lehrern, Schülern und Geld) ausführbar. Sie ist also für viele Stadt- und Landschulen die ersprießlichste und den Verhältnissen entsprechendste Form des Volksschulwesens.

Eine sechsklassige Schule muß aus verschiedenen Gründen so eingerichtet werden, daß die vier Unterklassen einen einjährigen, die zwei Oberklassen aber einen zweijährigen Kursus erhalten. Diese Organisation bietet auch für diejenigen Schüler, welche später eine höhere Schule besuchen wollen, viele Vorteile; sie rücken jedes Jahr eine Klasse höher und sind dann mit dem 10. Jahre schon in Klasse II.

Der Lehrplan einer Schulanstalt bestimmt für jede Klasse in jeder Disziplin das Jahrespensum und die bei Behandlung des Lehrstoffes zu befolgenden didaktischen Grundsätze und bezeichnet die dem Unterrichte zu Grunde zu legenden Lehr- und Lernbücher.

Jeder Lehrplan soll den Unterrichtsstoff nach pädagogischen Grundsätzen auswählen, dessen Umfang oder Ausdehnung näher bestimmen, ihn auf die verschiedenen Unterrichtsstufen zweckmäßig verteilen (ordnen) und über seine richtige Behandlung oder Verarbeitung (Darreichung durch den Unterricht) die nötigen Anordnungen und Winke geben. Im Hinblick auf die zu erzielende Einheit des ganzen Unterrichts ist es nötig, nach diesen Richtungen hin genaue Bestimmungen zu treffen, namentlich an einer vielgliedrigen Schule, an welcher die Mannigfaltigkeit der Lehrkräfte leicht vielgestaltige, sich vom Hauptziele entfernende Unterrichtsresultate hervorrufen und den Lehrern ihr Werk ohne Not und Erfolg erschweren dürfte.

Eine Mehrheit von Lehrern, welche an Einer gegliederten Schulanstalt wirkt, muß ebenso wie in Bezug auf die Regierung und Zucht, so auch in Bezug auf den neben- und nacheinander auftretenden Unterricht einheitlich und harmonisch zusammenwirken; der Unterricht soll in allen Klassen in Einem Geiste erteilt, alle Lehrer sollen planvoll Einem gemeinsamen Ziele zustenern, alle Lehrer sollen durch gleiches Wollen, gleiche Prinzipien und Verfahrungsweisen wie zu einer Person verbunden sein: — durch den Lehrplan.

---

*) „Daß die sechsklassige Schule als ein besonders günstiger Organismus anzusehen ist, erhellt aus Nr. 1 der allgemeinen, die Mittelschule betreffenden Bestimmungen, wo gestattet wird, daß die Oberklassen einer sechsklassigen Schule nach dem Lehrplane der Mittelschule arbeiten.

Hierauch ist eine bis zu sechs Klassen erweiterte Volksschule nicht blos zulässig — das war auch schon vor dem Erlaß der Allg. Bestimmungen der Fall —; sondern sie ist erstrebenswert. In Folge dessen ist selbst in kleineren Städten die Vereinigung der vorhandenen unentwickelten Schuleinrichtungen zu einem mehrgliedrigen Ganzen angebahnt und unter Genehmhaltung der Aufsichtsbehörde ins Leben gerufen worden. In großen Städten ist dies die Regel. Der Minister ꝛc.

Berlin, den 29. November 1873. Im Auftrage **Greiff.**"

Vergl. „Dr. Schneider, Volksschulwesen und Lehrerbildung in Preußen". Berlin, 1875, S. 16.

Digitized by Google

Die Grundsätze, auf welche nachstehender Lehrplan gebaut ist, sind folgende.

1) Die Auswahl des geeigneten Lehrstoffs betreffend. Sittlich-religiöse, praktisch-tüchtige, patriotische Ausbildung der Zöglinge ist das hohe Strebebild aller Schulen, auch der Simultanschulen. Die Schulen sollen eine Ergänzung und Fortsetzung der Familientätigkeit für die Bildung des heranwachsenden Geschlechts sein.

Das höchste Ziel jeder Erziehung ist aber eine Charakterbildung, durch welche das Ideal eines christlichen Charakters, als das sittlich-religiöse Ideal der Persönlichkeit, in der Gesinnung und dem Handeln der Zöglinge sich ausprägen soll; dieses Ziel ist auch das höchste für eine Simultanschule. Eine solche Charakterbildung ist der Kern, der in die Jugend gepflanzt werden soll. Dieser Aufgabe sucht die Schule vor Allem durch einen erziehenden Unterricht, als den Hauptfaktor der Erziehung, sodann durch die Schulzucht und das ganze Schulleben gerecht zu werden.

Der erziehende Unterricht soll nun den kindlichen Gedankenkreis planmäßig bilden und die bereits vorhandenen, durch Erfahrung und Umgang gewonnenen Vorstellungen so ergänzen, daß dadurch ein beharrliches Streben nach Sittlichkeit erzeugt wird. Die Einsicht, welche der Unterricht gewährt, soll also keine ruhende, sondern eine zum sittlichen Wollen und Handeln antreibende sein. Die Unterrichtsgegenstände sind von diesem sittlich-religiösen Zwecke der Schule abhängig, müssen sich ihm unterordnen, als Mittel für die sittlich-religiöse Charakterbildung dienen. Um diesen Zweck zu erreichen, muß aber der Unterricht so beschaffen sein, daß er jene uneigennützige, herzliche Hingabe an die dem Geiste Nahrung bietenden Objekte, welche wir Interesse nennen, weckt und pflegt, und zwar ein vielseitiges, ein Interesse der Erkenntniß (empirisches, spekulatives, ästhetisch-moralisches), wie der Teilnahme (sympathetisches, soziales und religiöses). Der Schüler soll also beobachten und denken, das Schöne in der Welt und das Erhabene über der Welt finden und empfinden lernen; er soll Sympathie für Anderer Wol und Wehe, Sinn für das bürgerliche und kirchliche Gemeinwesen, Gemeinsinn, gewinnen.

Durch die Pflege aller dieser Interessen soll ein Reichtum des höheren, geistigen Lebens erzeugt werden; eine reiche allgemeine Lebens- und Weltauffassung ist der sichere Boden, in welchem Glauben und Sittlichkeit wurzeln können. Dem Menschen, in welchem diese Interessen rege sind, kann man den Namen eines „Gebildeten" gewiß nicht streitig machen, selbst dann, wenn er auch nicht eine große Summe positiver Kenntnisse besitzt. Aus vorstehender Darlegung können wir für die Auswahl des Unterrichtsstoffes schon einige wichtige Konsequenzen ziehen.

A) Die der religiös-sittlichen Bildung dienenden Stoffe, d. i. die Gesinnungsstoffe, sind der Kern und Mittelpunkt des Unterrichts; zu ihnen gehören außer den eigentlichen Religionslehren namentlich die geschichtlichen Lehrstoffe im weiteren Sinne, also die biblische Geschichte, die Profangeschichte, gewisse Erzählungsstoffe, wie z. B. Märchen, Fabeln und Sagen, sowie Lieder und Gedichte, weil die geschichtlichen Stoffe alle Interessen und namentlich die Interessen der Teilnahme, als die unmittelbaren Quellen der sittlichen Gesinnung, erzeugen.

Digitized by Google

Dieser geschichtliche Stoff bedarf aber der Ergänzung durch naturkundlichen Unterricht und andere, mit demselben zusammenhängende Fächer, wie die Geometrie, das Rechnen und das Zeichnen.

Da nun der Unterricht eine volle Persönlichkeit, d. h. eine Einheit des Bewußtseins im Zöglinge heranbilden soll, die große Zal der vorhandenen Lehrfächer jedoch leicht zur Zersplitterung der Kraft des Zöglings führt und durch die Mannigfaltigkeit der Objekte und der Verhältnisse, auf welche das Wissen und Wollen sich bezieht, leicht die Einheit des Bewußtseins verloren gehen könnte; da ferner der Unterricht in manchen Unterrichtsfächern (wie in Sprache, Mathematik, Moral und Religion) durch seine Verbindung mit dem Sachunterricht (historischen und naturkundlichen) an pädagogischem Werthe und psychischer Kraft gewinnt: — so ist

B) das sachlich und sonst Zusammengehörige möglichst zu verbinden, überhaupt die Gedankenwelt des Zöglings stets als ein Ganzes zu kultiviren, d. i. es hat auf jeder Bildungsstufe eine Konzentration des Unterrichts stattzufinden.

C) Jeder Unterrichtsstoff, der behandelt wird, muß doch wenigstens einem der genannten Interessen Nahrung bieten, sonst ist er werthlos und unbrauchbar.

D) Eine solche Auswahl des Lehrstoffes hat an sich schon Werth für's Leben, aber man soll außerdem auch auf solche Materialien Rücksicht nehmen, welche der allgemeine menschliche Verkehr von jedem Menschen fordert, also auf die unmittelbar praktischen. So lassen sich im Rechnen Aufgaben aus dem gewerblichen und geschäftlichen Leben, in der Stilübung Geschäftsaufsätze, in der Geographie die wichtigsten Verkehrsstraßen der Heimat und des Vaterlandes behandeln und dgl. m.

2) Den Umfang oder die Ausdehnung des Lehrstoffes betreffend, verdient hervorgehoben zu werden, daß es zur Erreichung der gedachten Ziele aus jeder Unterrichtsdisziplin nur einer bescheidenen Menge Materials bedarf. Wir wählen allerdings den Stoff aus der Religion, den Wissenschaften und Künsten aus; aber wir sollen keine in sich abgeschlossene Dogmatik, keine systematisch vollendete Wissenschaft und Kunst, sondern nur solche einzelne Lehren oder Partien aus denselben entnehmen, welche sich zur Nahrung des kindlichen Geistes vorzugsweise eignen, d. h. ihm klare Vorstellungen zuzuführen und vielseitiges Interesse zu erwecken geeignet sind. Die Erreichung dieses Zieles wird nicht durch die Menge des Unterrichtsstoffes, sondern durch dessen zweckmäßige Wahl und gute Durcharbeitung bedingt. Mit Wenigem kann und soll Viel geleistet werden.

3) Die Verteilung des Lehrstoffes auf die einzelnen Klassen muß nach dem Angegebenen so erfolgen, daß in jeder Klasse ein Gesinnungsstoff das Centrum des Unterrichts bildet, welchem der andere Unterricht sich möglichst anschließt, so daß die durch den Unterricht angeregte Selbstätigkeit als Produkt einer Persönlichkeit erscheint.

In jeder folgenden Klasse muß ferner in jedem Lehrfache ein Fortschritt stattfinden; jede frühere Stufe ist als die Vorstufe der nächst höheren anzusehen.

Da nur ein lebensvolles Ganzes dem Verständnisse des Kindes nahe gebracht werden und sein Interesse erwecken kann, so sei der Unterrichtsstoff einer Klasse in jedem Lehrgegenstande ein konkretes Ganzes, das sich in den

Digitized by Google

nächstfolgenden Klassen mehr und mehr erweitert oder vertieft. Auch jede Stufe des Unterrichts innerhalb des Kursus einer Klasse stelle möglichst ein solches Ganzes dar.

In den unteren Klassen herrsche überhaupt mehr das Konkrete vor; das Abstrakte gehört im Allgemeinen für reifere Schüler. In den unteren Klassen finde in manchen Fächern (wie z. B. im Zeichnen, in den Stilübungen) vorzugsweise die Reproduktion statt, später tritt erst die weit schwierigere Produktion ein.

Anfangs walte in den Fertigkeiten unbewußte Nachahmung (gefühlsmäßiges Tun), später erst bewußtes Tun (mit Anwendung des erkannten Gesetzes).

4) Die Verarbeitung des Stoffes führt uns in den Bereich der Methoden und Lehrformen.

Auch in Bezug auf den nacheinander folgenden Unterricht soll die Bildung der einen Persönlichkeit nicht aus dem Auge verloren werden. Der erziehende Unterricht soll zunächst für Klarheit des Einzelnen sorgen (Stufe der Klarheit) und sodann die gewonnenen einzelnen Vorstellungen unter sich und mit anderen mannigfaltig verbinden (Stufe der Assoziation), sodann Reihen von Vorstellungen bilden (System) und alle Reihen zu einem eng verschlungenen Ganzen verweben und anwenden (Beherrschen und Anwenden des Systems). Um in dieser Weise unterrichten zu können, zerlege man das Pensum einer Klasse in jedem Fache in kleinere Ganze (sogenannte methodische Einheiten) und behandle diese möglichst allseitig nach diesen vier formalen Stufen des Unterrichts. Auf der ersten Stufe, der der Klarheit, muß erst ein analytischer (erläuternder) und sodann ein synthetischer (erweiternder) Unterricht stattfinden, und die analytischen Elemente sind von den synthetischen streng zu scheiden. Der analytische Unterricht sucht den im Zögling bereits vorhandenen Gedankenkreis innerhalb seiner Grenzen erst zu zergliedern, zu vervollständigen und zu berichtigen, sodann die Vorstellungen in richtige reihenförmige Vereinigung zu Anschauungen und weiterhin zu größeren Gruppen und Systemen zusammenzuordnen. Dagegen der synthetische säet sodann in den hierdurch bereiteten geistigen Boden das Neue hinzu, d. i. er erweitert durch Neues den Geist über seine gegebene Grenze hinaus und erzeugt so erst als Grundlage für den sittlich-religiösen Charakter den Reichtum des Geistes.

Wenn möglich ist hierbei das entwickelnde Verfahren anzuwenden.

Im Wesen des erziehenden Unterrichts liegt es, stets genetisch zu verfahren, d. h. eine Erkenntnis in dem Zöglinge psychologisch-richtig entstehen zu lassen, und dabei, wenn möglich, die dialogische und heuristische Lehrform oder freies Gespräch und freie Unterhaltung (Stellen von Aufgaben, die Aufforderung, etwas selbst zu suchen, zu finden und überhaupt zu tun) eintreten zu lassen; die heuristische Lehrform, die dialogische Lehrform im Großen, regt die Selbstätigkeit, die notwendige Bedingung des Gelingens jedes Unterrichts, ungemein an. Hiernach sollen nicht die abstrakten Resultate einer Wissenschaft als fertige Wahrheiten an die Kinder herangebracht, sondern diese Wahrheiten von den Schülern, scheinbar auch von den Lehrern, gesucht werden. Nach Diesterweg wird man ja nur stark durch Wahrheiten, welche man selbst gefunden, geschaut und gedacht hat, und nicht die angeerbte traditionelle Wahrheit, sondern nur die selbst erworbene stärkt.

Digitized by Google

Demnach soll der Schüler die edle Freude des eigenen Suchens und Arbeitens möglichst genießen lernen.

Daß man immer den *induktiven* Weg, d. h. vom Konkreten zum Abstrakten geht, dabei möglichst anschaulich, also *deiktisch* (vorzeigend) verfährt und die *Einzelvorstellungen* so durchbildet, daß daraus die höheren Begriffe hervorquellen, daß man ferner erst später — nach der Gewinnung eines größeren Systems — auch vom Olymp der Allgemeinheit wieder zum Besonderen hernieder steigt, bedarf wol keiner besonderen Erörterung.

Ein fernerer nicht unwichtiger Punkt bei der Behandlung des Unterrichtsstoffes ist die *Uebung*. Soll nämlich aus dem Interesse das Wollen hervorgehen, so muß das *Wissen* des Zöglings sich in das Können verwandeln, und dies geschieht nur durch ein wahres, also ein der Psychologie entsprechendes *Ueben*, d. h. durch die öftere Wiederholung einer Tätigkeit mit dem Zwecke des Erlernens; zur Uebung gehören unter Anderem auch die sogenannten Repetitionen und das Memoriren. Abgesehen davon, daß die Uebung den schnellen und sicheren Gebrauch einer Fertigkeit, z. B. des Lesens, Schreibens, Rechnens und Zeichnens, für das spätere *Leben* wertvoll macht, so ist auch eine wahre Uebung in der Reihe der Hilfen für den erziehenden Unterricht ein beachtenswertes Glied. Sie ist weder ein bloßes Mechanisiren, noch ein todtes Abrichten, sondern ein geistvolles und geistbildendes Tun, welches auf dem Interesse und der Freude am Lernen ruhen soll.

Ein bekannte Forderung der Pädagogik ist es auch, in der Schule, wie in der Familie die *Individualität* der Zöglinge zu berücksichtigen. Da aber das Wesen der Schule in der Gemeinsamkeit des Unterrichts für eine größere Zal von Kindern besteht und diese sehr verschiedene Individualitäten in sich begreifen, für den Lehrer aber die reine Unmöglichkeit vorliegt, alle *einzelnen* Individualitäten zu berücksichtigen, so muß man in jeder guten Schule doch *Gruppen* von Individualitäten zusammenfassen. Dies geschieht in der vielklassigen Schule am besten und zwar durch Trennung der Geschlechter, Berücksichtigung des *Alters*, der Familien und des Standes der Eltern, überhaupt des *Lebenskreises* und der Umgebung des Schülers, des herrschenden Geistes des Ortes u. s. w. Alle diese Verhältnisse bestimmen die Individualität und diese den Gedankenkreis der Kinder, dessen Bearbeitung der Lehrplan und der Unterricht doch beabsichtigen.

*

Vorliegender Lehrplan sucht für den 14- bis 15jährigen Schüler einen gewissen Abschluß seiner Bildung zu gewähren.

I. Gesinnungsunterricht.

Wie bereits bemerkt, verstehen wir unter *Gesinnungsunterricht* die Bildung des religiös-sittlichen Gedankenkreises, als des Kernes aller Bildung. Die Lehrstoffe, welche diesem Zwecke dienen, indem sie dem Kinde die Vorstellungen von dem Hohen, Edlen und Heiligen geben, gehören zuvörderst der Religionslehre und der biblischen Geschichte an; sodann gehören hierher aber auch noch die Profangeschichte, Erzählungen, Lieder und Gedichte, welche den Schüler in das Verhältnis eines erhebenden näheren Umgangs mit Seinesgleichen versetzen.

Digitized by Google

1) Religion und biblische Geschichte.

Ziel: Erzeugung und Ausbildung der Gottesidee, Pflege eines christlichen Glaubens- und Tugendlebens und Befähigung zur würdigen Gottesverehrung.

Dieses Ziel kann sowol durch einen guten katholischen, wie evangelischen Religionsunterricht erreicht werden, wenn er nur im echt christlichen Geiste und nach pädagogischen Grundsätzen erteilt wird. Die Religion muß sich als Lehrgegenstand ganz denselben allgemeinen didaktischen Grundsätzen fügen, denen alle Wissenschaften als Unterrichtsobjekte unterworfen sind.

Mithin handelt es sich auch hier nicht darum, eine in sich abgeschlossene Dogmatik zu lehren, sondern, wie bei allen Wissenschaften und Künsten, Geeignetes auszuwählen, aus dem reichhaltigen Gebiete der Christenlehre den Stoff zu finden, welcher dem kindlichen Geiste Nahrung zu bieten vermag, also welcher der Einsicht des Zöglings faßbar ist, seine religiöse Erkenntnis zu erweitern und vertiefen, sein Gemüt zu läutern, den Willen zu veredlen und zu stärken, genug das religiöse und sittliche Interesse zu nähren vermag. Von diesem, dem pädagogischen Gesichtspunkte aus, gehören eine Anzal Dogmen nicht in eine Volksschule, sondern in den Konfirmanden-Unterricht, oder den Religionsunterricht für reifere Schüler. Dagegen gehören in jeden, auch den konfessionellen Religionsunterricht vor Allem die Hauptlehren über den Glauben, die Liebe und die Hoffnung eines Christen.

Auch im Religionsunterrichte muß man ferner vom Sinnlichen zum Nichtsinnlichen übergehen, weil dieser Weg den psychologischen Entwickelungsgesetzen entspricht. Es muß die Religionsstunde wirkliche Belehrung darbieten, also den Kindern klare Begriffe vermitteln, nicht etwa nur dunkle Gefühle anregen. Alles, was dem Gedächtnis übergeben werden soll, müssen die Kinder zuvor gefaßt und eingesehen haben. Die Kinder dürfen nicht mit Memorirstoff überbürdet werden, damit die Religiosität der Kinder nicht durch die Last des Stoffes erdrückt werde. Zum Aufkeimen des religiösen Interesses dient nicht die Quantität, sondern die Qualität des behandelten Religionsstoffes. Sehr wichtig ist es, daß der Lehrer selbst seinen Zöglingen ein Vorbild des religiösen Glaubens und Lebens gibt, von christlicher Liebe und Frömmigkeit erfüllt ist, und ein echt christlicher Geist die Religionsstunden durchweht. Weder im katholischen, noch im evangelischen Religionsunterrichte dürfen die biblische Geschichte und der Katechismus, mit Ausnahme einiger Kardinalstellen und einer Anzal Bibelsprüche, wörtlich memorirt werden.

Wenn in dieser Weise, sogar noch in manchen Konfirmandenstunden, verfahren wird, so kann dieses Verfahren vom pädagogischen Gesichtspunkte aus nur bedauert werden.

Man führe das religiöse Leben den Kindern erst in konkreten Gestalten vor, damit das Kind wahre Frömmigkeit anschaue; demnach in den vier unteren Klassen biblische Geschichte, in den zwei oberen Klassen Katechismusunterricht. Aus den biblischen Geschichten werden die Glaubens- und Pflichtenlehren, welche in ihnen enthalten sind, soweit entwickelt, als sie dem geistigen Horizonte des Kindes angemessen sind.

Da bei sechs- und siebenjährigen Kindern von einem konfessionellen Standpunkte in der Religion leichtbegreiflicher Weise nicht die Rede sein kann,

Digitized by Google

so werden in der VI. und V. Klasse die wenigen vorkommenden einfachen Lebensbilder den Kindern beider Konfessionen gemeinsam erzählt.

VI. gemischte Klasse. Drei biblische Lebensbilder aus dem A. T. und drei aus dem N. T. Josephs Jugend, Joseph von seinen Brüdern verkauft, Josephs Erhöhung; Jesus Geburt, die drei Weisen, der zwölfjährige Jesus im Tempel.

Abfragen. — Einige Gebete.

V. gemischte Klasse. Fünf biblische Lebensbilder aus dem A. T. und fünf aus dem neuen. Sündflut und Noah, Mosis Geburt, Leiden der Israeliten in Egypten, Auszug aus Egypten, Simson, David und Goliath; Flucht nach Egypten, Taufe Jesu, Jesus und seine Jünger, der barmherzige Samariter, der verlorene Sohn. — Abfragen.

Einige Gebete, biblische Sprüche und Gesangbuchsverse sind zu memoriren.

A. Katholische Religion.

Lehrmittel: 1) Schuster, Bilderbibel. Vierzig Darstellungen der wichtigsten Begebenheiten des A. und N. Testaments. Mit einer Textbeigabe. Freiburg i. Br., Herder. 2) Schuster, Die biblische Geschichte des A. und N. T.s. Für katholische Volksschulen. Freiburg i. Br., Herder, 1876. 3) Schuster, Handbuch zur Biblischen Geschichte des A. und N. Testaments. Für den Unterricht in Kirche und Schule, sowie zur Selbstbelehrung. Mit vielen Holzschnitten und Karten, von Dr. Holzammer. 2. Auflage. 2 Bände. Freiburg i. Br., Herder. 1872. 4) Katechismus für katholische Schulen.

IV. Klasse. Vorzugsweise die Patriarchenzeit: a) Abraham, b) Abraham und Lot, c) der Herr redet mit Abraham, d) Abrahams Sohn, e) Abrahams Gehorsam, f) Sarahs Tod, g) Rebecka, h) Abrahams Tod, i) Esau und Jakob, k) Jakob, l) Joseph, m) Joseph in Potiphars Hause, n) die Gefangenen und der Traum des Königs, o) Joseph und seine Brüder, p) Schluß der Patriarchenzeit.

Schuster, Tafel 6 ff.

Zwischen die biblischen Geschichten c und d sind die Geschichten von der Schöpfung, vom Sündenfall, von Kain und Abel, von Noah (Schuster, Taf. 1, 2, 3, 4 und 5) einzuschalten, aber es ist nur ihr Hauptinhalt anzugeben, weil diese Geschichten ihres vorgeschichtlichen Charakters wegen gegen die andern zurücktreten.

Diese biblischen Erzählungen sind selbständig von den Kindern zu erzählen, nachdem sie vorerzählt und erläutert worden sind. Aus ihnen werden sodann sittlich-religiöse Lehren des Katechismus abgeleitet.

Die zum Verständnisse nötigen geographischen Vorstellungen sind anzuschließen.

Memoriren von Gebeten des katholischen Katechismus, der heiligen zehn Gebote, des Gebets des Herrn u. s. w., vier Kirchenlieder zu erläutern und zu memoriren.

III. Klasse. Die Geschichte Mosis, der Richter und der Königszeit in Israel (Schuster, Taf. 10 ff.) Selbständiges Erzählen der Geschichten (aber nicht wörtliches Memoriren derselben); Anschluß von Glaubens- und Pflichtenlehren des Katechismus. Memoriren einiger Gebete des Katechismus. Fünf Kirchenlieder zu erläutern und zu memoriren.

Digitized by Google

II. Klasse. Biblische Geschichte: Das Leben Jesu und einschaltungsweise die Propheten in Israel; die Apostelgeschichte. Lesen in der biblischen Geschichte, der größeren Ausgabe von Schuster.

Katechismus-Unterricht: Das apostolische Glaubensbekenntnis (12 Artikel), Lehre von den Geboten Gottes, Lehre von der Buße. Jedes Jahr sind fünf Kirchenlieder zu erläutern und zu memoriren.

I. Klasse. Katechismus-Unterricht: Das apostolische Glaubensbekenntnis ausführlicher, die Lehre von den Geboten Gottes und der Kirche, Lehre vom Gebete.

Biblische Geschichte: Wiederholung der ganzen biblischen Geschichte. Biblische Geographie und Altertumskunde. Das Kirchenjahr. Kirchengeschichte in Lebensbildern, insbesondere die Ausbreitung des Christentums und Einführung desselben in Deutschland.

Jedes Jahr sind fünf Kirchenlieder zu erläutern und zu memoriren.

Die übrigen Gegenstände des Katechismus, namentlich die Lehren von den Sakramenten und den Sakramentalien, bleiben dem Konfirmationsunterrichte vorbehalten.

B. Evangelische Religion.

IV. Klasse. Vorzugsweise die Patriarchenzeit, einschaltungsweise die Geschichten von der Schöpfung, vom Sündenfall, von Kain und Abel, von Noah (Kohlrausch, biblische Geschichte, Halle, Waisenhaus, 6, 7, 8, 1—4, 10—16, 17—21, 22, 23, 24, 25, 26—28, 29—32). Anschluß der wichtigsten und für die Kinder faßlichsten Lehren des Katechismus, nämlich des ersten, zweiten und dritten Hauptstücks.

Der Lehrer erzählt diese Geschichten ein- oder mehrmal ganz oder abschnittweise vor, die Schüler erzählen selbständig das Vorgetragene nach. Erläuterungen und die erforderlichen geographischen Vorstellungen werden eingeschaltet oder vorher erledigt (durch eine Vorbereitung der Geschichte).

In welcher Weise diese biblischen Erzählungen fruchtbar zu behandeln und aus ihnen namentlich sittlich-religiöse Lehren abzuleiten sind, zeigt das „Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik, von Prof. Dr. Ziller. 8. Jahrgang, Langensalza, Beyer u. Söhne, 1876", S. 185 ff. und S. 224 ff.

Vier Kirchenlieder sind zu erläutern und zu memoriren. Als Lehrbuch zur Behandlung der Kirchenlieder dient: „Franz Schultz und R. Triebel, die gebräuchlichsten Lieder der evangelischen Kirche, für die Schule erläutert. Zweite umgearbeitete und vermehrte Auflage. Breslau, 1875. Dülfer."

III. Klasse. Die Geschichte Mosis, der Richter und der Königszeit in Israel. Nach Wangemann, biblische Geschichten, geordnet und bearbeitet zu biographischen Geschichtsbildern. 3. Auflage. Eisleben, 1874. Reichardt. Anschluß der drei ersten Hauptstücke des Katechismus. Erläuterung und Memoriren von fünf Kirchenliedern.

II. Klasse. Biblische Geschichte: Das Leben Jesu und einschaltungsweise die Propheten in Israel; die Apostelgeschichte. Diese historischen Abschnitte sind in der Bibel zu lesen. Nach Wangemann, biblische Geschichten, geordnet und bearbeitet zu biographischen Geschichtsbildern (siehe oben).

Biblische Geographie.

Digitized by Google

Religionslehre: Die zwei ersten Hauptstücke mit Luther's Erklärung, in einem Jahre das erste, im andern Jahre das zweite ausführlicher.

In jedem Jahre sind fünf Kirchenlieder zu erläutern und zu memoriren.

I. Klasse. Biblische Geschichte, Bibellesen und Bibelkunde: Wiederholung der ganzen biblischen Geschichte. Zu lesen sind: ausgewählte biblische Abschnitte, vorzüglich aus den Psalmen, den prophetischen Büchern, aus Hiob, Jesus Sirach, den Evangelien und Episteln.

Bibelkunde: Zahl, Einteilung und Hauptinhalt der biblischen Schriften.

Kirchengeschichte: Verbreitung des Christentums. Reformationsgeschichte.

Religionslehre: Die drei ersten Hauptstücke des Katechismus, mit Luther's Erklärung ausführlicher, als in Klasse II. In einem Jahre sind die 10 Gebote und der erste Artikel, im anderen Jahre die beiden anderen Artikel und das 3. Hauptstück in den Vordergrund zu stellen.

In jedem Jahre sind fünf Kirchenlieder zu erläutern und zu memoriren.

2. Geschichtliche Stoffe.

Durch den Unterricht in den geschichtlichen Fächern können und sollen im Zöglinge alle Interessen, namentlich aber die der Teilnahme erweckt werden. Es geschieht dies Letztere dadurch, daß die Bilder von Menschen und Zeiten dem Schüler so anschaulich und lebendig vorgeführt werden, daß er sich in die vergangene Zeit ganz versetzt fühlt und mit den geschichtlichen Personen einen veredelnd wirkenden, idealen Umgang pflegt. Er sympathisirt so mit den Menschen, welche vor uns gelebt und gestrebt, geliebt, gelitten und gestritten und sich des rosigen Lichtes gefreut haben, er erhält Teilnahme für das Wohl und Wehe menschlicher Gemeinwesen, findet in ihnen Charaktere zur Nachahmung, die ihn durchs ganze Leben begleiten, er fühlt die Ohnmacht des Erdensohns und seine Abhängigkeit von einem höheren Wesen.

Aber auch die Interessen der Erkenntnis finden durch den Geschichtsunterricht eine reiche Nahrung. Die Erfahrung des Schülers wird durch die Kenntnis von Personen und Begebenheiten bereichert; er findet Veranlassung, über den ursachlichen Zusammenhang der historischen Tatsachen nachzudenken, über die Motive der Handlungen sittliche Urteile zu fällen, durch Vorführung von Kunstwerken sein ästhetisches Urteil zu betätigen und in den Geschicken der Individuen, wie ganzer Völker, das Walten der Vorsehung zu verehren und die verschiedenen Vorstellungen der Abhängigkeit von Gott zu erkennen.

Auf diese Weise bereichert der Zögling zugleich die für das Leben und den Umgang so nöthige Menschenkenntnis und, da die Vergangenheit die Gegenwart in ihrem Schoße trägt, so lernt er auch durch die Geschichte die gegenwärtigen Verhältnisse besser verstehen. Um diese Resultate zu erzielen, ist aber nöthig, die geeigneten Partien auszuwählen und solche Abschnitte, welche in den jugendlichen Seelen nicht irgend ein Interesse zu erregen im Stande sind, wegzulassen. Namen und Zalen, blutige Kriegsereignisse, religiöse Streitigkeiten, diplomatische Verhandlungen und dergleichen liegen außerhalb des Gebiets des erziehenden Unterrichts,

Digitized by Google

genug, man pflücke für die Jugend aus dem großen Garten der Geschichte nicht Dornen, sondern Rosen!

Die ausgewählten Stoffe sind mit den Schülern nach den obengenannten Richtungen eingehend zu besprechen und durchzuarbeiten. Anfangs sind für das Kind, wie für die ganze Menschheit, alle Wissensgebiete, die historischen und die naturhistorischen Fächer, noch vereinigt; erst später trennen sie sich nach Stoff und Methode. Aus diesem Grunde behandle man, zur Vorbereitung der eigentlichen Geschichte, erst Fabeln, weil in ihnen Pflanzen und Thiere als beseelte Wesen auftreten und so die Gebiete der Natur und der Menschheit verbunden werden. Wie jeder Unterricht die Erfahrung oder den Umgang, die sich von selbst darbieten, ergänzen will, so soll auch der Geschichtsunterricht die Vorstellungen von den Werken und Geschicken der Menschen und den Umgang mit menschlichen Personen erweitern; man muß darum die Vergangenheit an die Gegenwart anknüpfen, durch ähnliche Verhältnisse und Handlungsweisen unserer Tage die der früheren Zeit verdeutlichen und so der Geschichte das Verständniß öffnen.

Nach vorstehenden Erörterungen braucht wol schwerlich noch hervorgehoben zu werden, daß in der mehrklassigen Volks- und Stadtschule nicht die systematische, sondern die biographische Form der Geschichtsdarstellung vorherrschen muß. — Die Geschichte ist ferner möglichst nach kulturhistorischen Gesichtspunkten vorzuführen, d. h. die Geschichten, welche einer niederen Kulturstufe entsprechen, sind früher zu behandeln, als solche, welche einer höheren Kulturstufe angehören. Die Geschichte der Patriarchen führt z. B. in das einfache Nomadenleben ein; sie muß also eher auftreten, als die Geschichte der Richter und der Königszeit in Israel, da letztere schon von einem ackerbautreibenden Volke handeln.

Der eigentliche Geschichtsunterricht erhält in den Unterklassen seine Vorbereitung durch die Fabeln, Märchen, Sagen und Erzählungen von einzelnen Personen. Sehr wichtig sind für die Elementarklasse die Märchen, weil sie der regen Fantasietätigkeit, dem frei fantasirenden Geistesleben des Kindes sich anschließen, jedoch zugleich auch religiöse Vorstellungen enthalten und wie ein rother Faden durch sie sich ein sittlicher Inhalt zieht, und somit das vielseitige Interesse des Kindes im hohen Maße anzuregen fähig sind.

VI. Klasse. Erzählung und Behandlung von 10 Märchen von Grimm, nämlich: 1) Die Sternthaler, 2) Die drei Faulen, 3) Die drei Spinnerinnen, 4) Hühnchen und Hähnchen, 5) Die sieben Geislein, 6) Strohhalm, Kohle und Bohne, 7) Das Lumpengesindel, 8) Die Bremer Stadtmusikanten, 9) Fundevogel, 10) Zaunkönig und Bär, und zwar erfolgt die Erzählung dieser Märchen nach der Bearbeitung von Sostmann in der Schrift: „Dr. Friedrich Sostmann, Auswahl von Märchen für Kinder. Erster Teil für das Alter von 7 bis 9 Jahren. Jena, Mauke. 1852."

An diese Märchen wird nach den Grundsätzen der Konzentration des Unterrichts nicht nur der Gesinnungsunterricht, sondern auch die Ergänzung desselben, die Naturkunde (der gewöhnliche Anschauungsunterricht), die Heimatskunde, Zeichnen, Deklamation und Singen angeschlossen und dadurch gleichzeitig die verstandesmäßige Durchbildung des kindlichen Gedankenkreises erlangt. Die religiös-sittlichen Lehren, welche diese Märchen enthalten, sind vom Lehrer zu entwickeln. Die Anweisung zu diesem Unterrichte ist in Ziller's Jahr-

Digitized by Google

büchern des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik enthalten, namentlich im Jahrgang I (1869), Jahrgang III (1871), Jahrgang VIII (1876) und andere. — Zur Behandlung gelangen ferner eine Anzahl Fabeln (von Hey und Specter), kindlicher Gedichte und Kindersprüche (nach Simrock).

V. Klasse. Robinson vorzugsweise. Die Geschichte Robinson's wird vom Lehrer abschnittweise erzählt, erläutert und durch Stoffe aus der Naturkunde und Geographie ergänzt. Der religiös-sittliche Inhalt dieser klassischen Erzählung, welche dem Kinde die allmähliche und naturwüchsige Entwickelung des Menschengeschlechts anschaulich und lebendig zeigt und einen gewaltigen Eindruck auf das jugendliche Gemüt ausübt, ist vom Lehrer aus den Tatsachen zu entwickeln. Der Held der Erzählung ist vor den Augen der Jugend erst als ein leichtsinniger Knabe, dann als ein gottloser Jüngling, zuletzt als ein geläuterter, religiöser und tugendhafter Mann darzustellen, und es ist zu zeigen, wie er diese letzte Stufe allmählich erringt. Dabei lernt das Kind die Urzustände der Menschheit, den Werth der Arbeit, der Erfindungen und Gewerbe, überhaupt der sozialen Zustände und der menschlichen Kultur, kennen und schätzen.

Zu benutzen sind die Bearbeitungen des Robinson von Barth und Gräbner:

1) Barth, Schulrobinson als Lesefibel. Leipzig, Gräbner.

2) Barth, Anleitung zum Gebrauche des Schulrobinson. Für Lehrer. Leipzig, Gräbner.

3) Gräbner, Robinson Crusoe. Mit Unterstützung von Gelehrten und Schulmännern für die Jugend bearbeitet. 9. Aufl. Leipzig. Gräbner, 1876.

Außerdem (am besten vorher) sind noch eine Anzahl Märchen zu behandeln nach:

„Sostmann, Auswahl von Märchen für Kinder. Zweiter Teil: für das Alter von 8 bis 11 Jahren. Jena, Manke, 1853."

Ferner einige Sagen des betreffenden Wohnortes der Kinder und der Umgegend; denn die Sagen sind es namentlich, welche der eigentlichen Geschichte den Boden bereiten.

IV. Klasse. Wiederholung und weitere Behandlung des Robinson. Den Mittelpunkt des Unterrichts bildet die Geschichte der Patriarchen (siehe die biblische Geschichte). Außerdem noch die sagen- und märchenhaften, mythischen und poetischen Gestalten und Helden der Geschichte. Sagen der betreffenden Provinz; deutsche Heldensagen; Herkules, der Argonautenzug, Achilles und der trojanische Krieg, Odysseus.

Vorerzählen seitens des Lehrers und möglichst selbständiges Wiedererzählen seitens des Schülers. Das Abfragen ist so viel als möglich zu vermeiden, weil es den freien Lauf der Reproduktion stört.

Lehrbücher: 1) Grimm's Sagen. 2) Willmann, Lesebuch aus Homer. Zweite Auflage. Leipzig, 1874. Gräbner. 3) Niebuhr's Heroengeschichten. 4) Spieß und Berlet, Weltgeschichte in Biographien. Erster Kursus. Hildburghausen, Kesselring, 1875.

III. Klasse. 16 Lebensbilder aus der alten, mittleren und neueren Geschichte.

Alcibiades, Sokrates, Alexander der Große, Romulus, Pyrrhus und Fabricius, Hannibal, Attila, Hermann der Cherusker, Karl der Große,

Digitized by Google

Heinrich I., Otto I., Wilhelm Tell, Peter der Große, Friedrich der Große von Preußen, Napoleon I.

Lehrbuch: Spieß und Berlet, Weltgeschichte in Biographien (wie oben). Erster Kursus.

II. Klasse. Gedrängte Wiederholung des Pensums der III. Klasse. Außerdem 20 neue Lebensbilder (in zwei Jahren). Lykurg und Sparta, Solon und Athen, Miltiades, Leonidas und Themistokles, Tarquinius Superbus, Julius Cäsar, Augustus, Constantin, die Araber und Muhamed, Bonifacius, Alfred der Große von England, Heinrich IV., Barbarossa und die Kreuzzüge, Kolumbus, Elisabeth von England, dreißigjähriger Krieg und Wallenstein, Tilly und Gustav Adolph, französische Revolution von 1789, Napoleon III., der deutsche Krieg von 1866 und 1870—71.

Lehr- und Lernbücher: 1) Spieß und Berlet, Weltgeschichte. Erster Kursus. 2) Andrä, Erzählungen aus der Weltgeschichte. Ausgabe B. Für konfessionell gemischte Schulen. 2. Auflage. Kreuznach. Voigtländer, 1875.

I. Klasse. Kurze Wiederholung des Pensums der II. Klasse. Außerdem 22 Lebensbilder, welche größere Partien umfassen (in zwei Jahren). Aegypten, Cyrus, Aristides, Numa Pompilius, Pompejus, das Christentum, Alarich und die Völkerwanderung, die alten Deutschen, Klodwig, die sächsischen Kaiser, Eroberung Konstantinopels, die wichtigsten Erfindungen des Mittelalters, Entdeckungsreisen im Mittelalter, Kaiser Karl V., Heinrich IV. von Frankreich, Cromwell, das Zeitalter Ludwigs XIV., Karl XII. von Schweden, das Zeitalter Friedrichs II., Andreas Hofer, die Befreiungskriege und Blücher, Deutschland 1851 bis 1871.

Lehrbuch: Spieß und Berlet, 2. Kursus.

Lernbuch: Andrä, Erzählungen aus der deutschen Geschichte. Ausgabe B für konfessionell gemischte Schulen. 4. Auflage. Kreuznach, Voigtländer, 1874. (Kartonnirt 1 Mark.)

3. Der Gesang

ist die durch Töne der menschlichen Stimme zum Ausdrucke gebrachte Sprache des Herzens. Durch den Gesang können wir die Gefühle und Stimmungen, auch die Gefühle der Teilnahme für Einzelne, wie für die Gesellschaft zu erkennen geben und sie in Anderen erwecken; und insofern der Gesang in die ideale Welt der schönen Kunst einführt, trägt er auch zur Geschmacksbildung bei. Der gemeinschaftliche Gesang ist namentlich ein Band der Herzen, eine Quelle patriotischer Begeisterung und religiöser Erhebung. Demnach ist der Gesangunterricht eine mächtige Hilfe des Gesinnungsunterrichts; darum hat der Gesangstoff sich eng an den Gesinnungsunterricht anzuschließen. Die Wahl der Gesänge stehe also zu dem bereits behandelten Gedankenstoffe, oder doch zum Schulleben in naher Beziehung. Damit das Singen auch diese moralische Wirkung ausübe, ist der Text vorher kurz zu erläutern und am besten zu memoriren.

Der beim Gesangunterrichte zu behandelnde Stoff besteht in Folgendem:

a) in Kinderliedern,
b) in Volks- und Vaterlandsliedern,
c) in Chorälen und Arien,
d) in Stimm- und Treffübungen (Scala).

Digitized by Google

Der Gesangunterricht zerfällt, ähnlich wie der Sprachunterricht, naturgemäß in zwei Stufen: a) in das Singen nach dem Gefühle oder Gehöre (Gehörstufe) und b) in das Singen mit Bewußtsein der Klanghöhe und der Intervalle (Singen nach Noten). Die erste Stufe umfaßt die vier unteren Klassen, die zweite die beiden Oberklassen.

Manche Choräle und religiöse Gesänge, welche nur einer bestimmten Konfession angehören, sind in die konfessionellen Religionsstunden zu verweisen.

Leitfaden für alle Klassen: „Der Liederkranz von Erk und Greef. Essen, Bädecker, 3 Hefte."

VI. Klasse. 10 Kinderlieder nach dem Gehöre. Der Gesang wird viertelstundenweise an den Sachunterricht angeschlossen. Erk und Greef. Erstes Heft.

V. Klasse. 10 Kinder- und einfache Volkslieder nach dem Gehöre. Erk und Greef. Erstes Heft.

IV. Klasse. 10 einfache Volkslieder und 5 Choräle nach dem Gehöre. Erk und Greef. Erstes Heft.

III. Klasse. 10 Volkslieder und 5 Choräle. Zweistimmiger Gesang. Erk und Greef. Zweites Heft.

II. Klasse. 10 zwei- und dreistimmige Lieder und 5 Choräle. Notenkenntniß, Scalasingen, Stimm- und Treffübungen. Erk und Greef. Zweites Heft.

I. Klasse. Fortsetzung von Klasse II. Schwerere Gesänge. Arien. Erk und Greef. Drittes Heft.

II. Ergänzungsstoffe.

Die Darlegung der im Gesinnungsunterrichte vorgeführten Ereignisse wird ergänzt durch Beschreibung des Schauplatzes der Begebenheiten; denn die Geschichte ist abhängig von dem Boden, auf welchem sie sich entwickelt hat, von dessen Natur- und Kunstgegenständen. Zur Auffassung der Natur und Kunst dienen aber wieder die Raumlehre, das Zeichnen und das Rechnen; man kann darum das Unterrichtsmaterial, welches die Geographie, Naturkunde, Raumlehre und das Rechnen darbieten, als Ergänzungsstoffe des Gesinnungsunterrichts bezeichnen. Von diesem Gesichtspunkte aus sollen diese Stoffe im Unterrichte unter sich und mit den Gesinnungsstoffen möglichst in Verbindung gebracht werden, damit die Bildung des Zöglings eine einheitliche werde und die Vorstellungen, welche die Ergänzungsstoffe gewähren, die von den Gesinnungsstoffen geschaffenen Vorstellungen erhellen, unterstützen und stärken.

1. Geographie.

Dem Unterrichte in der Geographie fällt die Aufgabe zu, die Schüler den Wohnplatz des Menschen, die Erde, und weil diese ein Teil des Universum ist, das ganze Weltgebäude kennen zu lehren. Da der Mensch von der Natur und Eigentümlichkeit des Bodens, auf welchem er lebt und strebt, abhängig ist, so hat die Geographie die Naturbedingungen menschlicher Entwicklung zu zeigen; da aber auch die menschliche Kultur wieder auf die Natur einwirkt, Natur und Kultur also in Wechselwirkung stehen, so hat dieser Unterrichtsgegenstand auch die durch die menschliche Kraft bedingten Naturverhältnisse darzulegen.

Digitized by Google

Teilen wir den ganzen Sachunterricht in historischen und naturkundlichen, so leuchtet nach vorstehender Erörterung ein, daß die Geographie beiden Teilen angehört, daß sie, um mit Herbart zu reden, eine associirende Wissenschaft ist. Diese Auffassung enthält gleichzeitig für uns einen methodischen Wink: was die Wissenschaft zusammenfügt, soll der Lehrer nicht scheiden; dem geschichtlichen Unterrichte ist eine geographische Grundlage zu geben, und an die geographischen Objekte sind historische Kenntnisse anzuschließen.

Nach vorstehender Darlegung und aus anderen naheliegenden Gründen sind die wichtigsten Partien der Geographie Deutschland und Europa; diese treten daher auch im Lehrplane zweimal auf.

Aus dem Meere des Wissens, welches wir Geographie nennen, ist für die Schüler einer mehrklassigen Volks- oder Stadtschule leichtbegreiflicher Weise nur das Wichtigste auszuwählen; soll jedoch in dem Schüler durch den geographischen Unterricht vielseitiges Interesse erweckt werden, so ist die erste Bedingung, daß möglichst klare und lebendige Vorstellungen der geographischen Objekte erzeugt werden. Zu diesem Behufe sollen in allen Klassen von der V. an aufwärts die Schüler selbst Landkarten zeichnen. Der Lehrer zeichnet am besten den betreffenden Gegenstand an die Wandtafel und beschreibt ihn nach dieser Zeichnung, so wie dieselbe allmählich entsteht. Die Schüler wiederholen das Vorgetragene und zeichnen nach; erst später suchen sie das Gezeichnete auch auf einer gedruckten Wand- oder Handkarte auf.

Zuerst tritt immer die Beschreibung der betreffenden Gegend (Gebirge, Ebenen, Flüsse, Städte und Bewohner — Topographie), als das Feststehende, zuletzt erst das Politische (Provinzen, Regierungsbezirke, Kreise u. s. w.), als das Schwankende und Willkürliche, auf.

Zur Zeichnung von Landkarten dienen:

1) Seydlitz, kleine Schulgeographie. Breslau, Hirt. 15. Auflage, 1874.
2) Seydlitz, größere Schulgeographie. Mit 90 Abbildungen und geographischen Skizzen. 15. Auflage. Breslau, Hirt, 1874.

Lehrbuch: Schacht, Lehrbuch der Geographie. 8. Auflage. Mainz, Kunze's Nachfolger. 1875.

Lernbuch: Schacht, Schulgeographie. 13. Auflage. Mainz, Kunze's Nachfolger.

VI. u. V. Klasse. Heimatskunde, d. h. planmäßige Unterweisung über den Wohnort und dessen Umgebung. Dieser Unterricht hat nicht nur einen unmittelbaren Werth, sondern insofern, als er die Apperceptionen zur Auffassung anderer und größerer geographischen Gebiete vermittelt, ist er auch Mittel zum Zwecke. Die Heimatskunde gibt nämlich Maßstäbe zum Messen des Fremden, ferner die Einzelvorstellungen, durch deren Abstraktionen die geographischen Begriffe gewonnen werden, und lehrt ein Kartenbild verstehen.

Die Heimatskunde zerfällt in mehrere, nach den Stufen der Klarheit, der Association und des Systems (der Zusammenstellung) zu gliedernde Kurse. Im ersten Kursus sind nur die näheren, am leichtesten erreichbaren und in ihrer Beschaffenheit leicht aufzufassenden Gegenstände zu behandeln.

Lehrbuch: 1) Finger, methodische Anweisung zum Unterrichte in der Heimatskunde. 2. Auflage. Berlin, 1866. — 2) A. Horne, Leit-

Digitized by Google

faden für den Unterricht in der Heimatskunde. Mit besonderer Beziehung auf Frankfurt a. M. Gekrönte Preisschrift. Frankfurt a. M., 1869.

IV. Klasse. Erweiterte Heimatskunde. Kreis und Provinz. Sagen und geschichtliche Erzählungen aus diesem Gebiete sind anzuschließen. — Auf das Einprägen der Namen von den Kreisen und Grenzen ist kein Gewicht zu legen.

III. Klasse. Nach einem Blicke auf den gestirnten Himmel und die ganze Erde, vorzugsweise Deutschland und Preußen.

II. Klasse. Deutschland wiederholungsweise. Ausführlich Europa.

I. Klasse. Erstes Jahr. Deutschland und Europa im erweiterten Maße. Zweites Jahr. Das Erd- und Weltganze. Kurze Betrachtung der anderen Erdteile und Wiederholung des ganzen geographischen Gebietes.

2. Naturkunde.

Der naturkundliche Unterricht unserer Schulanstalt soll keineswegs Vollständigkeit des Wissens, Gelehrsamkeit, zu erzielen, sondern Erfahrung und Umgang im Gebiete der Natur zu ergänzen und, als erziehender Unterricht, zugleich jene Selbstätigkeit zu erwecken und zu beleben suchen, welche dem vielseitigen Interesse entspringt. Durch Einführung der Zöglinge in die geheimen Werkstätten und Heiligtümer der Natur wird zunächst das Streben in ihnen angeregt, die bunte Mannichfaltigkeit der Erscheinungen und Gegenstände zu betrachten und zu beobachten und eine Uebersicht über das Einzelne zu gewinnen (empirisches Interesse); die Schüler suchen ferner im Wechsel das Gleiche oder das Gesetz und zwischen den verschiedenen Erscheinungen den ursachlichen Zusammenhang (spekulatives Interesse); die Farben und Formen der Körper und Erscheinungen, die herrlichen Landschaften, das Erhabene in der Natur ruft weiter das Wolgefallen am Schönen wach (ästhetisches Interesse); die kindliche Phantasie belebt die ganze Natur, betrachtet alle Geschöpfe als beseelte Wesen und sympathisirt mit ihnen (sympathetisches Interesse oder unegoistische Teilnahme), und das Große, Erhabene, wie das unermeßlich Kleine der Natur führt zu Demut und Ehrfurcht vor dem Urheber und Regenten der Welt (religiöses Interesse). Demnach können durch einen guten naturkundlichen Unterricht fast sämtliche höhere Interessen angebaut werden; ja durch Betrachtung des geselligen Lebens der Thiere (der Thierstaaten) kann selbst das soziale Interesse (der Gemeinsinn) geweckt werden. Ein solcher Natur-Unterricht setzt freilich voraus, daß der Lehrer selbst die Natur liebt, den Lehrstoff beherrscht und ihm die erforderliche pädagogische Bildung zur Seite steht.

Man unterscheidet gewöhnlich eine dreifache Naturbetrachtung: 1) Die poetische, welche in den Naturkörpern geistige Wesen und in den Phänomenen Handlungen derselben, in jenen Vertretern von Ideen und in diesen ihre Wirkungen erblickt; 2) die ästhetische, welche die Natur mit dem Maßstabe des Schönen auffaßt; 3) die theoretische Naturbetrachtung, welche das Einzelne in Begriffen zusammenfaßt, die Gesetze und Naturkräfte erforscht.

Welche dieser drei Betrachtungen soll der Lehrer in der Schule pflegen? Alle drei; auf der untersten Stufe (z B. in den Märchen und Sagen der Unterklassen) herrscht mehr die poetische Auffassung, wie wir sie bei Kindern

Digitized by Google

und Dichtern und in der Mythologie finden, vor. — Anfangs sind alle Naturwissenschaften mehr vereinigt, allmählich trennen sie sich im Unterrichte und damit wird der Unterricht theoretischer, um auf den höchsten Stufen (namentlich der höheren Schulen) wieder zusammengefaßt zu werden und so zur poetischen und ästhetischen Naturanschauung wieder zurückzukehren.

Der erziehende Unterricht hat es in allen Wissensgebieten, also auch in der Naturkunde, nur mit dem Elementaren und Fundamentalen zu thun; er will nicht ein Meer des Wissens geben, sondern mit Wenigem Viel leisten; es genügt ihm, das selbstätige Weiterstreben und das vielätige Interesse zu wecken und zu pflegen.

Auf Erlangung richtiger und deutlicher Vorstellungen ist in allen Klassen zu achten.

A. Naturbeschreibung.

Die Gegenstände des Unterrichts müssen die Schüler aufmerksam nach Anleitung des Lehrers betrachten, ihre Merkmale *selbst* aufsuchen und bei Entwicklung des Gattungs- und Familien-Begriffs die gemeinsamen Merkmale durch die Vergleichung mehrerer vorliegender Arten, bezüglich Gattungen selbst finden.

Die im botanischen Unterrichte behandelten Pflanzen legen die Kinder sorgfältig in ein größeres Heft und bezeichnen sie mit Namen; auf diese Weise gewinnen sie durch ihre eigene Tätigkeit kleine Herbarien.

Lehrbücher: 1) *Lüben*, Anweisung zu einem methodischen Unterrichte in der Pflanzenkunde. 5. Auflage. Halle, Anton, 1874.

2) *Lüben*, Hauptformen der äußeren Pflanzenorgane, in stark vergrößerten Abbildungen auf schwarzem Grunde. Leipzig, Barth.

3) *Lüben*, Anweisung zu einem methodischen Unterrichte in der Thierkunde und Anthropologie. Leipzig, Brandstetter.

Lernbücher: *Lüben*, Leitfaden zu einem methodischen Unterrichte in der Naturgeschichte. Vier Kurse in 4 Heften. Leipzig, H. Schulze.

VI. Klasse. *Anschauungsunterricht*. Der Unterricht geht in naturgemäßer Weise aus von der *eigenen menschlichen* Natur und der *Heimat* des Zöglings und sucht den Gesichtskreis des Schülers und damit den Begriff der Heimat zu erweitern. Der Stoff zu diesen kindlichen Betrachtungen und Unterweisungen ist aus der Menschen-, Thier-, Pflanzen- und Mineralkunde, der Naturlehre, Chemie und Geographie ꝛc. so auszuwählen, wie er für dieses Kindesalter paßt und die oben im Gesinnungsunterrichte bezeichneten zehn Märchen, sowie die Normalwörter der Fibel dazu die Veranlassung und Anleitung geben; dadurch ist zugleich auch die Stufenfolge des Lehrstoffes gegeben. Bevor ein Märchen erzählt und nacherzählt, bevor ein Normalwort gesprochen, gelesen und geschrieben, und dessen Laute und Buchstaben zergliedert und verbunden werden, wird erst der betreffende Gegenstand im Anschauungsunterrichte behandelt. Dieser naturkundliche Unterricht ist ein möglichst *unmittelbarer* Anschauungsunterricht, d. h. die Kinder sollen das aufzufassende Objekt möglichst in natura vor sich haben. Ehe das Neue dem bereits vorhandenen Gedankenkreise an- und eingereiht wird (*synthetischer Unterricht*), ist stets erst der bereits vorhandene Gedankenkreis der Kinder zu erforschen, zu zergliedern, zu ordnen und zu berichtigen und so der geistige Boden zur Aufnahme des

Digitized by Google

Samens zuzubereiten (analytischer Unterricht). So kommen zur Betrachtung: Aus dem Menschenleben: die Schulstube, der menschliche Körper, das Wohnhaus, die Familie; Hausthiere, Gebäude des Wohnortes; Straßen; Beschäftigungen der Menschen; Handwerker; Nahrung; Kleidung ꝛc. Aus dem Naturleben: Garten, Wiese, Feld, Wald, Thiere, Pflanzen, Wasser, Metalle, Witterungs- und Himmelserscheinungen. Auf die Jahreszeiten ist bei der Wahl des Stoffes mit Rücksicht zu nehmen.

V. Klasse. Anschauungsunterricht, als Fortsetzung von Klasse VI. Einführung in die Pflanzen-, Thier- und Menschenwelt. Die Anleitung geben Robinson, die erzählten Märchen und die Lektüre von passenden Stücken des Lesebuchs; auch ist auf den Lehrstoff, den die vier Jahreszeiten bieten, Rücksicht zu nehmen.

IV. Klasse. 16 Arten von Pflanzen und 16 Arten von Thieren, 4 Arten Mineralien.

Nach Lüben, Leitfaden 1.

III. Klasse. 16 Gattungen von Pflanzen, 16 Gattungen von Thieren, 8 Mineralien. Entwickelung der Begriffe Art und Gattung.

Nach Lüben 2.

II. Klasse. 8 Pflanzen- und 8 Thierfamilien; 4 Gruppen von Mineralien (Quarze, Kalke, Thone und einige Erze).

Nach Lüben 3. — Die Mineralkunde nach Dr. Runge, die Mineralogie in der Volksschule. 3. Aufl. Breslau, Morgenstern, 1876.

I. Klasse. 8 Pflanzen- und 8 Thierfamilien; die wichtigsten Erden und Steine, Metalle, Salze und Inflammabilien. Innerer Bau der Pflanzen und Thiere; der menschliche Körper.

Lüben 4. — Dr. Runge, die Mineralogie.

B. Die Naturlehre

fördert vorzugsweise das empirische und das spekulative Interesse. Die Schüler beobachten, geben an, was sie sehen und hören und suchen das Gesetz und die Ursache nach Anleitung des Lehrers. Die Schüler stellen selbst auch Versuche an.

Nach Crüger, Grundzüge der Physik. Erfurt, Körner, 1875.

III. Klasse. Vorbereitender Unterricht durch Betrachtung konkreter Gegenstände, an denen Naturkräfte und Naturgesetze zur Wirksamkeit gelangen.

Das Loth, das Perpendikel, die Setzwage, die Wage, die Thürklinke (zweiarmiger Hebel), die Schaukel, der Springbrunnen (kommunizirende Röhren), die cartesianischen Teufelchen oder Taucher, das Sieden des Wassers, die Knallbüchse, der Blasebalg, das Hörrohr, das Barometer, das Thermometer, die Magnetnadel, die Elektrisirmaschine, das Gewitter, der Regenbogen und ähnliche Gegenstände.

II. Klasse. Erstes Schuljahr. Die einfachsten Erscheinungen des Magnetismus. Das Wichtigste aus der Lehre von der Reibungselektrizität und vom Galvanismus.

Crüger, Grundzüge, § 1—6; 9 ff.

Zweites Schuljahr. Das Wichtigste aus der Lehre von der Wärme, dem Lichte und dem Schalle.

Crüger, §§ 134 ff.

Digitized by Google

I. Klasse. Erstes Jahr. Die mechanischen Eigenschaften der festen, flüssigen und luftförmigen Körper. Magnetismus. Reibungs- und Berührungselektrizität (ausführlicher als in Klasse II).

Krüger, §§ 71—138. §§ 1—6 ff.

Zweites Jahr. Wärme, Licht und Schall, eingehender als früher in Klasse II.

Elemente der anorganischen Chemie, nach der Schrift vom Oberbergrath Dr. Runge: „Die wichtigsten Grundbegriffe der anorganischen Chemie." Anhang zur Mineralogie in der Volksschule. 3. Auflage. Breslau, Morgenstern, 1876.

3. Geometrie, Rechnen und Zeichnen.

Der mathematische Unterricht und das Zeichnen dienen zuvörderst dem naturkundlichen Unterrichte, denn die Mathematik ist die formale Seite der Naturwissenschaft in Bezug auf Zahl, Gestalt und Bewegung. Zu genauen Beobachtungen der Natur gehören Zählen, Messen und Wägen, die Naturgesetze werden in mathematischer Form ausgesprochen und durch die Mathematik bewiesen. Aber Geometrie, Rechnen und Zeichnen haben auch wegen der in ihnen liegenden Bildungsmomente einen selbstständigen Werth, erstere sind namentlich wichtige Pflegerinnen des spekulativen Interesses.

Der Zeichenunterricht aber unterstützt die Auffassung der Naturformen und fördert die ästhetische Naturbetrachtung. Er baut also vorzugsweise das ästhetische Interesse an, jedoch ist er auch fähig, Teilnahme zu pflegen.

A. Geometrie.

Zunächst ist ein geometrischer Anschauungsunterricht zu erteilen. An den Formen, welche die Naturkunde und das Leben darbieten, sind die Elemente der Geometrie, die wichtigsten Raumvorstellungen zu entwickeln. Die gewonnenen Elemente sind zu verbinden, und auf empirischem Wege werden durch Anschauen, Messen und Vergleichen geometrische Gesetze gewonnen. Erst auf den höheren Stufen des geometrischen Unterrichts tritt dann der demonstrirende Unterricht in der Geometrie ein. Das Zeichnen mit Lineal und Zirkel ist auf allen Stufen in dem geometrischen Unterrichte zu üben.

Lehrbuch: Pickel, Geometrie der Volksschule. Eisenach, Bacmeister, 1876. Ausg. I. Für Lehrer. 3. Auflage. Lernbuch: Pickel, Ausg. II. Für Schüler.

III. Klasse. Veranschaulichung der Elemente der Formenlehre an regelmäßigen Körpern. Punkte, Linien, Längenmaß und Winkel.

Pickel, §§ 1—16. — Die Schüler zeichnen die Figuren mit Bleifedern.

II. Klasse. Die Flächen: Dreiecke, Kongruenz, Vierecke, Flächenmaße, Flächenberechnung, Kreis, Ellipse. — Noch keine streng mathematischen Beweise. — Pickel, §§ 17—34 (die §§ 1—16 sind kurz zu wiederholen). Zeichnen der Figuren durch die Schüler mit Dinte in ein Heft.

I. Klasse. Zuvörderst kurze Wiederholung der Lehre von den Flächen (§§ 17—34). Pythagoräischer Lehrsatz, Aehnlichkeit der Figuren, die mathematischen Körper: Würfel, Prisma, Walze, Pyramide, Kegel, abgestumpfte Pyramide und abgestumpfter Kegel, Kugel. Berechnung dieser Körper. — Einfache Beweise der Lehrsätze.

Digitized by Google

Zeichnen der Figuren durch die Schüler mit Dinte in ein Heft. Pickel, §§ 35—51.

Lernbuch zur Raumrechnung: Pickel, „Ausg. II. Für Schüler“ und „Geometrische Rechenaufgaben für Land- und städtische Bürgerschulen.“ Eisenach, Bacmeister, 1876.

B. Rechnen.

Es handelt sich im Rechenunterrichte nicht allein darum, den Schülern eine genaue Vorstellung der Zahlen und der sie beherrschenden Gesetze zu vermitteln, sondern sie auch anzuleiten, daß sie die Zahlenverhältnisse, wie sie das wirkliche Leben und die Natur bieten, soweit erfassen, als sie der Einsicht des Schülers zugänglich zu machen sind.

Außerdem ist von hoher Wichtigkeit, im Rechnen nicht nur ein Wissen, sondern durch fleißige Uebung auch ein Können zu erzeugen. Eine treffliche Anweisung dazu gibt das „Praktische Rechenwerk von Lorey und Dorschel. III. Abteilung. Handbuch des praktischen Rechnens. Eisenach, Bacmeister, 1876“ und die dazu gehörigen zehn Rechenhefte sowie die für Lehrer berechneten Auflösungshefte, die wir dem Unterrichte zu Grunde legen. — Erst ist stets mit der konkreten, dann mit der abstrakten Zahl zu rechnen.

Klasse VI. Allseitige Betrachtung und Anwendung der Zahlen von 1—20. Lorey und Dorschel, I. Abth. 1. Heft. 4. Aufl. Eisenach, Bacmeister.

Klasse V. Allseitige Betrachtung und Anwendung der Zahlen von 21—100. Lorey und Dorschel, I. Abth. 2. Heft. 4. Aufl.

Klasse IV. Allseitige Betrachtung und Anwendung der Zahlen über 100. Lorey und Dorschel, I. Abth. 3. Heft. 4. Aufl.

Klasse III. Die Grundrechnungsarten und die Regeldetri mit ganzen Zahlen. — Lorey und Dorschel, I. Abth. 4. Heft. 4. Aufl.

Klasse II. Erstes Jahr. Elemente der gewöhnlichen Bruchrechnung und der Dezimalbrüche. — Lorey und Dorschel, I. Abth. 5. Heft. 4. Aufl.

Zweites Jahr. Die Grundrechnungsarten und die Regeldetri mit gewöhnlichen und Dezimalbrüchen. Zusammengesetzte Regeldetri, Zins- und Prozentrechnung, Gesellschafts-, Mischungsrechnung ꝛc. — Lorey und Dorschel, I. Abth. 6. Heft. 4. Aufl.

Klasse I. Erstes Jahr. Dezimalbrüche; Verhältnisse und Proportionen; einfache und zusammengesetzte Regeldetri; Kette; Repartitions- und Mischungsrechnung. — Lorey und Dorschel, II. Abth. 1. Heft.

Zweites Jahr. Prozent-, Promille-, Zins-, Diskont-, Rabatt-, Termin-, Münz-, Kurs- und Wechselrechnung. — Lorey und Dorschel, II. Abth. 2. Heft.

C. Zeichnen.

Der Zeichenunterricht dient in erster Linie der Naturauffassung; aber er soll auch den Schüler anleiten, das Wirkliche in schöner Form darzustellen und dadurch den Geist des Schülers auf das Schöne lenken. Mit dem Netzzeichnen, welches die Schüler auf einer mit rothen Linien versehenen Schiefertafel ausführen, schließt sich der Zeichenunterricht dem Sachunterrichte eng an. Das Kind zeichnet mit einigen geraden oder den leichtesten krummen Strichen die einfachsten Gegenstände seiner Umgebung, welche im

Digitized by Google

Anschauungsunterrichte einer Betrachtung unterzogen wurden, nur zu dem Behufe, um das Auge im festen Anschauen und Auffassen einer vorgeführten Form und die Hand im Darstellen derselben zu üben. Die ganze Methode im Zeichenunterrichte stellt dar das Lehrbuch: „Bauer, das Zeichnen der Volks- und Bürgerschule, methodisch geordnet. Eine Anweisung für den Lehrer zur Erteilung des Zeichenunterrichts." Vorstufe: Das Netzzeichnen. I. Stufe: Stigmographisches Zeichnen. II. Stufe: Freihandzeichnen. Eisenach, Bacmeister, 1876.

VI. und V. Klasse. Das Netzzeichnen zur Unterstützung für den Anschauungsunterricht (Lebensformen).

IV. Klasse. Stigmographisches Zeichnen, geometrischer Vorkursus. (Erläuterung der geometrischen Hauptbegriffe: Paralleln, rechter Winkel, Quadrat ꝛc. ꝛc.). Zeichnen von Linien und geradlinigen Figuren, nach stigmographischen Vorlagen. Nach „Bauer, I. Stufe: Stigmographisches Zeichnen." Erstes und zweites Schülerheft. Eisenach, Bacmeister.

III. Klasse. Fortsetzung des geometrischen Vorkursus und der Elementarübungen nach stigmographischen Vorlagen. Gerade und krumme Linien und Zusammensetzung derselben zu Figuren und Ornamenten. Schraffiren. „Bauer, I. Stufe: Stigmographisches Zeichnen." Zweites und drittes Schülerzeichenheft. Eisenach, Bacmeister.

II. Klasse. Freihandzeichnen nach Vorzeichnung des Lehrers an der Wandtafel. Einfache Gegenstände mit leichten Schattenangaben. Vorlagen. Ornamente, Gefäße, Pflanzen und Pflanzenornamente.

I. Klasse. Fortsetzung. Abwechselnd nach Vorlagen und Körpern. Elemente der Perspective.

III. Ausdrucksunterricht.

(Deutsch.)

Die Sprache drückt menschliche Gedanken durch Worte aus, um sie dadurch Anderen mitzuteilen; als Darstellung des Gedankenkreises durch hörbare oder sichtbare Zeichen muß also die Sprache in enge Verbindung mit dem durch den Sachunterricht gewonnenen Vorstellungskreise treten. Da aber in einer Sprache sich auch der Geist des betreffenden Volkes offenbart, so ist der Sprachunterricht eine Ergänzung des Unterrichts in Geschichte und Literatur. Der Sprachunterricht unterstützt somit den Gesinnungsunterricht, aber weil die in der Sprache gebrauchten Zeichen wieder ein neues Gebiet von Tatsachen bilden, welches von gewissen Gesetzen beherrscht wird, so kann der Sprachunterricht auch an sich dem erziehenden Unterrichte dienen, indem er verschiedene Interessen pflegt (spekulatives, ästhetisches).

Für unsere Zwecke dient namentlich die Handhabung der Sprache, die Sprachübung muß darum in den Vordergrund treten.

Wir verfolgen im deutschen Unterrichte nun folgendes Ziel: Die Schüler sollen die ihrer Bildungsstufe angemessenen Gedanken Anderer verstehen, ihre eigenen Gedanken in ihrer Muttersprache klar und richtig aussprechen und aufzeichnen, die wichtigeren Gesetze derselben erkennen und Werke unserer deutschen Literatur, soweit sie den Kindern bis zum 14. oder 15. Lebensjahre zugänglich gemacht werden können, verstehen lernen.

Digitized by Google

Das Ziel im deutschen Unterrichte ist also, den Schülern Sprachverständnis, Sprachfertigkeit und Sprachrichtigkeit zu vermitteln. Das Sprachverständniß wird erzielt durch Hören der lebendigen Rede des Lehrers und durch das Lesen; die Sprachfertigkeit durch Reden und Schreiben; die Sprachrichtigkeit durch Orthographie, Grammatik und Stillehre.

Hören und Sprechen werden in allen Unterrichtsstunden geübt, sie bedürfen also nicht besonderer Unterrichtsstunden. Somit bleiben noch:

1) Lesen mit Memoriren und Literatur. 2) Schreiben (A Schönschreiben, B Rechtschreiben, C Stilübung). 3) Grammatik.

Lehrbücher: 1) Kellner, praktischer Lehrgang für den deutschen Sprachunterricht. Altenburg, Pierer. 3 Bde. 2) Kellner, Sprachstunden. Leitfaden für den sprachlichen Unterricht in den Mittel- und Ober-Abtheilungen der Volksschulen. Leipzig, Hartknoch. 3) Lüben, Grundsätze und Lehrgänge für den Sprach- und Lesenunterricht. 4. Auflage. Leipzig, Brandstetter, 1874.

1. Lesen mit Memoriren und Literatur.

Ziel. Sinngemäßes Vortragen prosaischer und poetischer Erzeugnisse der deutschen Literatur, Steigerung der intellektuellen und sprachlichen Bildung durch Eindringen in mustergültige Lesestücke; darum sind in jeder Klasse alljährlich 12 (prosaische und poetische) Lesestücke eingehender zu erläutern und zu besprechen und sodann zu memoriren.

Wenn man im Leseunterrichte drei Hauptstufen unterscheiden darf, so herrscht in den beiden Unterklassen (VI und V) der elementare Leseunterricht vor, dessen Ziel die technische Fertigkeit ist, in den Mittelklassen (IV und III) das Lesen mit Verständnis und sinngemäßer Betonung und in den beiden Oberklassen (II und I) das ästhetische Lesen, das die dargestellten Stimmungen und Gefühle ausdrückt.

VI. Klasse. Schreiblesen von circa 30 Normalwörtern nach der analytisch-synthetischen Methode; zuerst wird die Schreibschrift, später erst die Druckschrift vorgeführt. Kenntnis sämmtlicher kleinen und großen Kurrent- und Druckbuchstaben, langsames Lesen in der Fibel.

Ein silbenmäßig abgerissenes Lesen ist sogleich von vornherein zu vermeiden. Wörtliches Abfragen des Inhalts kurzer Sätze.

Lesebuch: Fibel von Schlimbach. Gotha, Thienemann.

Lehrbuch: Der deutsche Sprachunterricht im ersten Schuljahre. Eine Methodik des sprachlichen Unterrichts von Kehr. Fünfte Auflage. Gotha, Thienemann, 1875.

V. Klasse. Steigerung der Lesefertigkeit zum fließenden Lesen. Lateinische Schrift. Abfragen ganzer Lesestücke. Richtige Betonung nach dem Sprachgefühle (satzweises Vorlesen seitens des Lehrers mit markirter Betonung und Nachlesen der Schüler).

Lesebuch: Dietlein, deutsche Fibel. Zweites Heft. Wittenberg, Herrosé.

IV. Klasse. Erhöhete Lesefertigkeit durch Anbahnen eines Lesens in Wort- und Satzbildern. Fortgesetzte Gewöhnung an ein richtiges Betonen, durch gutes, satzweises Vorlesen seitens des Lehrers und Nachlesen seitens der Schüler.

Digitized by Google

Lesebuch: Lüben, Lesebuch für Bürgerschulen. Ausgabe für Simultanschulen. Leipzig, Brandstetter. Zweiter Teil.

III. Klasse. Betontes Lesen. Aufsuchen der zu betonenden Wörter und öfteres markirtes Vorlesen seitens des Lehrers. Nachlesen durch die Schüler, einzeln und im Chore. Lesebuch von Lüben, 3. Teil.

II. Klasse. Belehrung über die Betonung beim Vortrage prosaischer und poetischer Lesestücke. — Belehrung über Prosa und Poesie, bildliche und eigentliche Ausdrucksweise. Lesebuch, Lüben, 4. Teil.

I. Klasse. Fortsetzung von Klasse II. Der Schüler soll die Hauptarten der Poesie und Prosa an Proben aus den deutschen Klassikern kennen lernen und einige Gedichte (namentlich erzählenden Inhalts) von Schiller, Uhland, Rückert u. s. w., die seinem Verständnisse zugänglich sind, auswendig wissen, mit Verständnis und gutem Ausdrucke sprechen und über ihren Inhalt Auskunft geben können. (Beschreibung, Erzählung, Schilderung; Fabeln, Märchen, Sagen und Legenden, poetische Erzählungen, Balladen und Romanzen, Parabeln, Idyllen, Lieder und Räthsel. Versmaße. Alle diese Begriffe sind aus vorgelegten Beispielen zu entwickeln.) Lesebuch von Lüben, 5. Teil.

Lehrbücher: Lüben und Nacke, Einführung in die deutsche Literatur, vermittelt durch Erläuterung von Musterstücken. 3 Teile. Leipzig, Fr. Brandstedtter. — Dr. F. Ohorn, Grundzüge der Poetik. Eisenach, Bacmeister, 1876 (60 Pfg.) — Fricke, Deutsche Gedichte. Eine Mustersammlung für mittlere und höhere Schulen. Eisenach, Bacmeister.

2. Schreiben.

A. Schönschreiben.

Die Kalligraphie ist die Pflegerin des Aeußeren des Schreibens, der schönen Formen der konventionell angenommenen Lautzeichen und birgt darum ästhetische Bildungsmomente in sich. Soll aber die Schrift auch als Mittel zum Gedankenausdrucke und als Verkehrsmittel für die Schule und das Leben hilfreiche Hand bieten, so muß in der Schule eine einfache, wolgefällige Handschrift, welche mit Sicherheit und Schnelligkeit ausgeführt werden kann, geübt werden. Einen solchen Duktus bieten die Henze'schen Schönschreibhefte in der deutschen Preis-National-Handschrift. (9 Hefte für deutsche, 7 für lateinische Schrift).

Der Lehrer schreibt die Vorschrift eines solchen Heftes erst an die Wandtafel und zeigt die Entstehung und Bildung der Buchstaben; hierauf schreibt die ganze Klasse die betreffende Seite des Buches nach und zwar alle Schüler ein und dieselbe Seite. Fehlt ein Schüler, so bleibt vorläufig die Seite leer und wird erst später ausgefüllt.

In allen Klassen findet das Taktschreiben statt, weil dasselbe eine rege gemeinsame Tätigkeit bewirkt, Aufmerksamkeit und Arbeitslust erzeugt und die Genauigkeit und Sorgfalt befördert.

Die Kritik (Korrektur) der Schülerschriften ist stets an der Wandtafel vor den Augen der ganzen Klasse vorzunehmen.

Eine wirklich schöne und bleibende Handschrift ist jedoch nur dann zu erzielen, wenn die Kalligraphie sich mit andern Lehrfächern zu gleichem Ziele verbindet, dergestalt, daß im ganzen Schulunterrichte jede Nieder-

Digitized by Google

schrift sauber und schön ausgeführt, nie und nirgends ein unsauberer und unschöner Buchstabe geduldet wird.

Der gesonderte Schreibunterricht beginnt in Klasse V und endigt in Klasse II; in der I. Klasse ist das Schönschreiben mit dem andern Schreiben zu verbinden.

Der Lehrstoff ist nach der Schreibleichtigkeit stufenmäßig zu ordnen, so daß die unterstützenden Hilfslinien allmählich wegfallen und die Schwierigkeiten sich steigern. Das Schreiben mit der Feder beginnt in Klasse V.

V. Klasse. Das deutsche Alphabet in größerer Schrift. Hefte mit vier Hilfslinien. Henze, 1. 2. 3. 4. Heft.

IV. Klasse. Die Ziffern und das lateinische Alphabet. Hefte mit vier Hilfslinien. Henze, lateinische Schrift, Heft 1—4.

III. Klasse. Wiederholung des deutschen und lateinischen Alphabets in etwas kleinerer Form, desgl. der Ziffern und Vorzeichen. Schreiben von kurzen Sätzen in beiden Schriften. Hefte mit vier Hilfslinien. Henze, 5—7 deutsche, 5—7 lateinische Schrift.

II. Klasse. Schreiben größerer Sätze in abwechselnd deutscher und lateinischer Schrift. Schnellschönschrift. Hefte mit einfachen Linien. Heft 6 u. 7 lateinische, 7—9 deutsche Schrift. Im zweiten Schuljahre Zierschriften: Mittelkursiv (lateinische Druckschrift), Gothisch und Frakur.

B. Rechtschreiben.

Der orthographische Unterricht schließt sich allerdings an die übrigen sprachlichen Disziplinen: Lesen, Schreiben, Grammatik und Stil, an; allein er tritt in den sechs ersten Schuljahren auch als selbständiger Lehrgegenstand auf. In der I. Klasse wird er sodann durch die Grammatik und die Stilübung weiter geführt.

Das Richtigschreiben wird erzielt durch aufmerksames Hören des korrekt Gesprochenen, genaues Anschauen des Geschriebenen und Gedruckten, Entwicklung einfacher Regeln und durch viele Uebungen im Schreiben.

Diese orthographischen Uebungen bestehen im (korrekten) Abschreiben des Gedruckten, welches von der VI. bis zur II. Klasse der Schule fortgesetzt wird, im wörtlichen Niederschreiben eines memorirten Lesestückes, Aufschreiben von Wörtern und Sätzen und in Diktaten, behufs Einübung einer entwickelten Regel.

Lehrbuch: Kellner, Der Rechtschreibeunterricht in der Elementarschule. 3. Aufl. Altenburg, Pierer, 1872.

VI. Klasse. Schreibung der Wörter, welche genau nach der Aussprache geschrieben werden. Große Buchstaben bei den Hauptwörtern. Zerlegen in Silben und Laute (Lautiren). Abschreiben. Gebrauch der Schiefertafel.

Nach Kellner, Der Rechtschreibe-Unterricht in der Elementarschule (§§ 1—10). 3. Aufl. Altenburg, Pierer.

V. Klasse. Fortsetzung der Uebungen von Klasse VI. Schreiben nach dem Schreibgebrauche. — Schärfung, Dehnung und Umlautung des Vokals. Regel über ck und tz. Silbenteilen, Buchstabiren.

Korrektes Abschreiben, wörtliche Niederschriften aus der Erinnerung, Diktate, Schreiben der Haupt-, Eigenschafts- und Zeitwörter. Beginn des Schreibens mit Dinte und Feder.

Kellner, Rechtschreibe-Unterricht, §§ 21—52.

Digitized by Google

IV. Fortsetzung der Uebungen von Klasse V. — Schreiben nach der Abstammung. Auffinden des richtigen Endkonsonanten durch Verlängerung, Ableitung eines Wortes von einem andern: Vor- und Nachsilben. Umlaute.

Abschriften, Niederschriften von memorirten prosaischen Lesestücken. Kellner, §§ 11—20.

III. Klasse. Fortsetzung des Schreibens nach der Abstammung. Wörter mit schwieriger oder eigentümlicher Lautbezeichnung. Silbenteilen, auch zusammengesetzter Wörter. Abschreiben und Niederschreiben von memorirten Lesestücken. Kellner, §§ 55—59.

II. Klasse. Fortsetzung.

Erstes Jahr. Gleich- oder ähnlich lautende Wörter (nach Lüben, Grundsätze und Lehrgänge, S. 54). — Vor und für; wider und wieder; das und daß; auf und offen ꝛc. Kellner, § 60.

Die Kinder setzen beim Diktiren die Zeichen selbst.

Zweites Jahr. Einübung aller der Regeln, welche noch nicht mit Sicherheit angewendet werden. Vermischte Uebungen. Einübung der verschiedenen Wortformen (3. u. 4. Fall des Hauptwortes mit und ohne Eigenschaftswort, wie des Fürwortes. Sprechweisen: Indikativ und Konjunktiv, direkte und indirekte Rede). Die gebräuchlichsten Fremdwörter. Abbreviaturen. Interpunktion.

Der Lehrer gibt beim Diktiren die Satzzeichen nicht an, er überläßt deren Gebrauch den Schülern.

C. Stil.

Die Aufsätze sind in allen Klassen nach einem gewissen Plane (einer Anordnung der Gedanken) zu arbeiten.

Lehrbücher: 1) Kellner, Praktischer Lehrgang für den deutschen Sprachunterricht. Erster Band. Vollständige Denk-, Sprech- und Stilschule. Altenburg, Pierer. — 2) Lüben, Grundsätze und Lehrgänge.

VI. Klasse. Vorbereitende Uebungen. Sprechen in ganzen Sätzen und Aufschreiben einzelner, im Anschauungsunterrichte gewonnener kurzer Sätze. Abschreiben.

V. Klasse. Fortsetzung. Aufschreiben der öfter vor- und ausgesprochenen Sätze. Memoriren von Lesestücken und Niederschreiben derselben aus der Erinnerung. Abschreiben.

IV. Klasse. Aufschreiben. Kurze leichte Beschreibungen und Erzählungen, ohne äußeren Zusammenhang der Sätze. — Die Arbeiten werden vor der Niederschrift von den Kindern erst noch vorgesprochen, mit Angabe der Interpunktion. — Zehn Arbeiten sind jährlich ins Stilheft einzutragen.

III. Klasse. Beschreibungen, Vergleichungen und Erzählungen. — Vor der Niederschrift sprechen die Schüler erst die vollständige Arbeit mit Angabe der Interpunktion vor. — 20 Arbeiten sind ins Stilheft einzutragen.

II. Klasse. Beschreibungen, Vergleichungen, Erzählungen; Umbildung von Beschreibungen, Erzählungen und Fabeln; Darstellung von Selbsterlebtem. — Es ist auch ein äußerer Zusammenhang der Gedanken zu bewirken. (Gebrauch der Bindewörter.) 20 Arbeiten sind ins Stilheft einzutragen.

I. Klasse. Umfangreichere Beschreibungen, Sagen, historische Erzählungen und Vergleichungen, ferner Schilderungen, Nachbildungen und leichte Ab-

Digitized by Google

handlungen. Leichte Geschäftsaufsätze: Rechnungen, Quittungen, Zeugnisse und Anzeigen. 20 Arbeiten sind ins Stilheft einzutragen.

3. Grammatik.

Lehrbücher: 1) Kellner, Praktischer Lehrgang für den deutschen Sprachunterricht. Zweiter und dritter Band. Der Sprachunterricht in seiner Begründung durchs Lesebuch. Altenburg, Pierer. — 2) Lüben, Grundsätze und Lehrgänge. — 3) Lüben, Ergebnisse des grammatischen Unterrichts. Leipzig, Brandstetter.

In jeder Klasse ist die grammatische Lehre erst aus Beispielen zu entwickeln (die am besten an die Wandtafel zu schreiben sind), sodann ist dieselbe im Lesebuche nachzuweisen und hierauf durch selbstgesuchte Beispiele einzuüben (d. h. die Kinder bilden selbst Sätze oder Wortformen). Die Grundlage und der Ausgangspunkt der Grammatik ist die **Satzlehre.** Auch die Wortformenlehre ist doch stets auf die **Satzlehre** zu gründen.

In der Grammatik ist nur das Notwendigste zu behandeln, nur die Lehren, welche zur Erzielung des Sprachverständnisses und der Sprachrichtigkeit unbedingt nötig sind.

VI. Klasse. Eigentliche Grammatik findet noch nicht statt, sondern nur elementare gefühlsmäßige Sprachübungen. Uebung in den gebräuchlichsten Sprachformen des nackten einfachen Satzes.

Lüben, p. 26—32.

IV. Klasse. Fortsetzung und Einübung der Formen des zusammengesetzten Satzes.

Lüben, p. 33—38. — Beginn der eigentlichen Grammatik.

Das Wichtigste aus der Satz-, Wort- und Wortformenlehre: Entstehung des Satzes, Inhalt desselben, Hauptsatzteile, Bestandteile des Satzes, des Wortes und der Silbe (Laute), Sprachlaute, Silben; das Hauptwort, sein Geschlecht; die Geschlechtswörter; Ein- und Mehrzahl der Haupt- und Geschlechtswörter; Zeit- und Eigenschaftswörter.

Lüben, Grundsätze, p. 39. — Lüben, Ergebnisse, p. 5—10.

III. Klasse. Erweiterung der Kenntnis vom Haupt-, Zeit- und Eigenschaftsworte, ihre Arten, Biegung, Steigerung. Umstands- und Verhältniswörter.

Das Wichtigste über die Wortbildung.

Satzlehre: 1) Der nackte einfache, 2) der erweiterte Satz.

Lüben, Grundsätze, p. 39—41. — Lüben, Ergebnisse, p. 10—26.

II. Klasse. Der erweiterte Satz ausführlicher. Der zusammengesetzte und der zusammengezogene Satz. Das Bindewort.

Lüben, Grundsätze, p. 41 ff. — Lüben, Ergebnisse, p. 26 ff. — Kellner, Praktischer Lehrgang für den deutschen Sprachunterricht. Zweiter Band.

I. Klasse. Zusammenfassung und Befestigung sämtlicher, bisher behandelter grammatischer Lehren. Das Empfindungswort. Der zusammengesetzte Satz. Bei- und Unterordnung der Sätze. Haupt- und Nebensatz. Verkürzung der Sätze. Perioden.

Kellner, Praktischer Lehrgang für den deutschen Sprachunterricht. Zweiter Band. — Lüben, Grundsätze, p. 43 ff. — Lüben, Ergebnisse, p. 49—67.

Digitized by Google

IV. Fertigkeiten.

1. Die weiblichen Handarbeiten.

Der Unterricht in weiblichen Handarbeiten soll die Mädchen zuvörderst in den Stand setzen, die im häuslichen Leben deutscher Bürgerfamilien vorkommenden, mit Nadel und Scheere auszuführenden Arbeiten selbst zu besorgen, und sie so an nützliche Tätigkeit gewöhnen; der Handarbeitsunterricht dient somit in dieser Hinsicht einem praktischen Zwecke. Wollte man indeß diesen allein verfolgen, so dürfte man nur das Strumpfstricken, Stopfen und Flicken, höchstens noch das Zuschneiden gestatten, man würde dann jedoch fragliches Lehrfach von einem sehr einseitigen und dem niedrigsten Standpunkte aus betrachten. Sollte von diesem aus eine Schulanstalt geleitet werden, so wäre es am besten, in jedem Unterrichtsfache nicht einen geordneten Lehrgang durchzuführen, den Lehrstoff zur Bildung des Denkens, Gemüths und Willens nicht zu verwenden, sondern den Schülern einfach nützliche Rezepte fürs Haus mitzugeben, sie z. B. nur die im Leben vorkommenden Geschäftsaufsätze zu lehren, Geschichtskunde ganz zu streichen, die Geographie auf das Vaterland zu beschränken u. s. w., dann würden wir recht praktisch sein; allein wir hätten dann keine Erziehungsschule mehr, unser deutsches Volk würde den Ruhm, ein Musterschulwesen zu besitzen, verlieren und in seiner allgemeinen Bildung nicht vorwärts schreiten. Doch das sei ferne! Es giebt auch eine höhere Auffassung des Handarbeitsunterrichts, welche denselben, wie jeden andern, als ein Mittel zur Jugendbildung betrachtet, und dieser höhere Standpunkt schließt den niedern mit ein. Man kann also praktisch und doch auch erziehlich unterrichten; das Eine thun und das Andere nicht lassen. Welche höheren Interessen lassen sich aber durch den in Rede stehenden Unterrichtsgegenstand pflegen? —

Wenn die Mädchen schwierigere Arbeiten liefern, wird ihr Denken angeregt (spekulatives Interesse); wenn sie Arbeiten mit Schmuck versehen, oder künstliche Arbeiten liefern, so werden Auge und Hand sehr geübt und ausgebildet, und der Sinn für das Schöne, der Geschmack wird gepflegt (ästhetisches Interesse), und die auf schwierigere Arbeiten verwendete Genauigkeit, Geduld und Ausdauer schließen sittliche Momente ein (moralisches Interesse). Erringen so die Mädchen ein höheres Ziel, so gereicht diese Mühe ihnen doch auch wieder zum Nutzen und zwar in reicherem Maße, indem sie nämlich diese Leistungen einst besser im Leben verwerten können, als die niederen und gröberen Arbeiten, welche jedes Kind ohne viele Mühe meist schon im elterlichen Hause lernen kann. Außerdem fröhnt z. B. das Häkeln keineswegs, wie man nicht selten wähnt, dem Luxus; denn es gibt nichts Brauchbareres, Einfacheres und Billigeres, als ein baumwollenes gehäkeltes Tragband oder eine Geldbörse von grauem Zwirne, und in vielen größeren Städten dient gerade das Häkeln nicht wenigen weiblichen Personen zum Erwerbe ihres Lebensunterhaltes. Auf jeden Menschen übt das Schöne seinen veredelnden Einfluß, auch auf die Töchter der Handwerker und Arbeiter; auch für sie ist das Beste gut genug. Es heißt auch die Einrichtung deutscher Bürgerfamilien verkennen, will man das Feinere und Schönere von ihren Kindern ganz fern halten.

Digitized by Google

Der Handarbeitsunterricht muß in Bezug auf seine Methode durch Folgendes gehoben werden. Das mechanische Nacharbeiten muß zum geistig durchdachten Arbeiten, der Einzelunterricht zum Klassenunterrichte und der ganze zu behandelnde Stoff muß, wie bei jedem anderen Unterrichtsgegenstande, auf die verschiedenen Klassen, vom Leichteren zum Schwereren, vom Einfachen zum Zusammengesetzteren fortschreitend, zweckmäßig vertheilt werden, wie dies nachbezeichnete Schriften weiter ausführen:

„Rosalie und Agnes Schallenfeld, der Handarbeitsunterricht in Schulen. 2. Auflage. Frankfurt a/M. Vier Hefte. 1868—1871."

Wir beginnen diesen Unterricht in Mädchenklasse IV und setzen ihn bis zu Mädchenklasse I weiter fort.

Klasse IV. Arbeiten, die nur aus Garn gemacht werden: Das Stricken.

Klasse III. Fortsetzung. Häkeln. Arbeiten aus ungeformtem Stoffe und Garne. Nähen, Nähtuch.

Klasse II. Fortsetzung des Nähens. Ausbessern (Stopfen und Flicken).

Klasse I. Zuschneiden, Hemdennähen, Sticken und Zeichnen (= Bearbeitung des geformten Stoffes durch Garn, indem die Arbeit nur auf dem Stoffe angebracht wird, um ihn nutzbar zu machen und zu verschönern).

2. Das Turnen.

Das Schulturnen verfolgt die Aufgabe: durch zweckmäßig ausgewählte und methodisch betriebene gymnastische Uebungen die Entwickelung, die Gesundheit, Kraft und Gewandtheit des jugendlichen Körpers zu fördern; denselben zu einer naturgemäßen schönen Haltung in allen seinen Stellungen und Bewegungen zu leiten; die Jugend an gewisse, im Leben vielfach nutzbare Fertigkeiten zu gewöhnen, besonders auch mit Rücksicht auf den künftigen Wehrdienst im vaterländischen Heere; mit der Kräftigung des Leibes zugleich auch Frische des Geistes, Entschlossenheit des Willens, Besonnenheit und Muth zu wecken und zu steigern, so das rechte Gleichgewicht zwischen innern und äußern Kräften herzustellen und die harmonische Ausbildung und damit das wahre leibliche und geistige Wohlbefinden zu erzeugen; zugleich aber auch den Körper zu einem gehorsamen, dienstbaren Werkzeuge des Geistes und Willens, zu einem Organe der Wirkung auf die Außenwelt zu erheben, strenge Aufmerksamkeit, rasches und genaues Ausführen eines Befehls, die Selbstbeherrschung, das Bewußtsein der Zugehörigkeit zu einem größeren Gemeinwesen und so den Gemeinsinn zu üben und zu pflegen.

Hiernach steht der Turnunterricht als ein wichtiges Erziehungsmittel im Dienste der physischen, intellektuellen, ästhetischen und moralischen, wie auch der praktischen Bildung.

Die Pädagogen, welche den gesamten Unterricht als das Hauptmittel zur Erlangung der sittlichen Bildung behandeln, finden gerade in dem Turnunterrichte schätzbare sittliche Momente. Er entwildert die Jugend, indem er aus Gamins gehorsame und gesittete Knaben und Jünglinge schafft; er pflegt vor allem das soziale Interesse, und das Turnen ist als Faktor des Schullebens unmittelbar der Charakterbildung förderlich: — denn der Turnschüler gehört einem größeren, wolgeordneten Ganzen an, dessen Gesetzen er sich zu unterwerfen hat, wenn die Gesamtheit bestehen soll; die großen

Digitized by Google

Massen der Turnerschar bewegen sich wie Ein Mann, und das Gelingen dieser kunstgerechten Bewegungen beruht wesentlich auf der strengsten Unterordnung des Individuums unter die Gesellschaft.

Aus vorstehender Erörterung folgt aber, daß die ganze Turnschar einer Schulanstalt, die Knaben vom neunten Jahre (Klasse IV) an bis zur ersten Klasse, eine einzige, als ein Gemeinwesen wolorganisirte Turngemeinde bilden sollen, welche unter der Leitung eines turnerisch ausgebildeten Lehrers steht, daß sich das größere Ganze wieder in Züge und diese wieder in Riegen gliedern, daß jeder Zug seinen Vorgesetzten und jede Riege ihren Vorturner hat und eine möglichste Selbstverwaltung stattfindet. Als Vorturner können die zuverlässigsten Knaben der obersten Klassen herangebildet, also die wechselseitige Schulordnung in Anwendung gebracht werden; aber nicht Alter und Schulwissen, sondern körperliche und geistige Kraft, Gewandtheit und Energie, der rechte Umgang mit den Schulgenossen, die persönliche Tüchtigkeit befähigen zu den Stellen der Ob- oder Ammänner. Um nun die bewegliche lebendige Turnerschar leichter zu leiten, so ist sie in Befolgung hörbarer Zeichen, wie sie z. B. durch Trommeln und Signalhörner gegeben werden, zu üben. Es erhöht dies zugleich die jugendliche Lust und Heiterkeit und kommt dem natürlichen, fröhlichen und frischen Sinne, bei welchem die Jugend leiblich, geistig und sittlich gedeiht, entgegen. Von letzterem Gesichtspunkte aus sind auch die Turnspiele, durch deren Pflege gemeine Jugendspiele verdrängt und edlere zur Aufnahme gebracht werden können, nicht zu vernachlässigen. Heiterkeit ist der Ausdruck einer gesunden Natur; die Kultur will und soll aber die Natur nicht ausrotten, sondern sie nur leiten, veredeln und einer höheren Entwickelungsstufe entgegenführen.

Die meisten dieser Erfolge des Turnens werden auch durch das Mädchenturnen erzielt, das in alle Mädchenschulen einzuführen eine dankenswerthe Aufgabe der Zukunft bleibt.

Lehrbücher: 1) Neuer Leitfaden für den Turnunterricht in den preußischen Volksschulen. Zweite erweiterte Auflage. Mit 53 in den Text gedruckten Holzschnitten. Berlin, Hertz (Besser'sche Buchhandlung), 1868. — 2) Hausmann, das Turnen in der Volksschule mit Berücksichtigung des Turnens in höheren Schulen. Dritte Auflage. Mit 96 Holzschnitten. Weimar, Böhlau, 1876.

Klasse IV. Freiübungen, verschiedene Stellungen und Tritte, Hand- und Armbewegungen, Gliederübungen auf und von der Stelle. Taktgehen und taktische Elementarübungen. Turnspiele.

Klasse III. Wiederholung und Fortsetzung der in Klasse IV vorgenommenen Uebungen. Rumpf-, Bein- und Fußbewegungen. Fortsetzung der taktischen Elementarübungen. Ordnungsübungen. Vom Gerätturnen: Leichtere Uebungen mit dem Stabe, mit dem langen Schwungseile, an der Schnur, der Leiter und am Recke. Turnspiele.

Klasse II. Schwierigere Frei-, Ordnungs- und Gerätübungen mit dem Stabe, Schwungseile, der Schnur u. s. w.! Zu neuen Uebungen dienen: der Graben, der Schwebebalken, der Strick und der Barren. Turnspiele.

Klasse I. Wiederholung und Vervollständigung der in Klassen III und II vorgekommenen Uebungen, so daß die zeither noch weggelassenen Uebungen des preußischen Turnbuchs nachgeholt werden.

Digitized by Google

Achter Abschnitt.

Schulordnung

für mehrklassige konfessionell gemischte Stadt- und Landschulen.

Einleitung.

§ 1. Unter Schulordnung verstehen wir den Inbegriff der vorzugsweise auf das Aeußere sich beziehenden Bestimmungen, welche einem Schulorganismus einheitliche Ordnung und geregelten Gang verleihen sollen; ihre Aufgabe ist es besonders, im Schulleben feste Gewohnheiten zu schaffen und guten Sitten den Weg zum Schulhause zu bahnen.

Eine solche Schulordnung ist nötig, namentlich an mehrklassigen Schulen, weil durch sie der Unterricht und das Schulleben vor Störungen und Ungehörigkeiten geschützt, also die Disziplin unter der Jugend gefördert und letztere zu einem gesitteten Gemeinleben gewöhnt wird und weil die Lehrer durch einheitliche Einrichtungen und Verfahrungsweisen die Leitung einer zahlreichen Kinderschar besser durchzuführen und ihr schweres Amt sich zu erleichtern vermögen.

Nur durch Herstellung von Ordnung und gewissen Schranken, welche die jugendlichen Begierden zurückhalten, können Unterricht und Zucht erst ihre Wirksamkeit entfalten, kann überhaupt erst eine Gemeinschaft bestehen. Wenn nun zwar dem Einzelnen dadurch ein Zwang auferlegt wird, so wird ihm andererseits, wenn jeder Einzelne von Anderen keine Störungen zu erleiden hat, auch wieder eine Pforte der Freiheit und der Entfaltung seiner Persönlichkeit geöffnet*).

§ 2. Eine Simultanschule sei eine Pflanzstätte des religiösen Friedens. Das Verhalten der verschiedenen Glaubensgenossen zu einander gründe sich auf den Geist der Achtung vor dem Glauben Anderer, der gegenseitigen Duldung und christlichen Humanität. Seitens der Lehrenden und Lernenden werde darum nicht nur Alles vermieden, was die Genossen einer anderen Konfession verletzen könnte, sondern auch Alles getan, was die Pflichten der Achtung und Liebe gegen Andere von jedem Mitgliede der großen Schulfamilie fordern.

I. Zeit.

§ 3. Die Schule beginnt das ganze Jahr hindurch morgens um 8 Uhr und Nachmittags um 2 Uhr und zwar mit dem Glockenschlage der Turmuhr der zunächst gelegenen Kirche. Nur in einigen Elementarklassen findet der Schulanfang morgens um 9 oder 10 Uhr statt. Der Lehrer erscheint vor dem Schlage im Klassenzimmer. Der Schulunterricht wird mit einem kurzen Gesange und mit Gebet eröffnet und mit Gebet geschlossen.

*) „Durch das, was wir Betragen und gute Sitte nennen, soll das erreicht werden, was außerdem nur durch Gewalt, oder auch nicht einmal durch Gewalt zu erreichen ist."
Goethe.

Digitized by Google

Das Gebet in den gemischten Klassen trägt kein konfessionelles Gepräge. In den konfessionellen Religionsstunden bleibt in dieser Beziehung Inhalt und Form des Gebetes dem betreffenden Religionslehrer überlassen.

§ 4. Kein Kind darf früher, als eine Viertelstunde vor dem Glockenschlage das Schulhaus betreten (bei günstiger Witterung ist das Schulhaus nicht früher zu öffnen). Vor Beginn des Unterrichts dürfen die Schüler auf dem Schulhofe oder in der Nähe des Schulhauses sich nicht lärmenden Spielen hingeben.

Ebenso ist nicht statthaft, daß Kinder, nachdem sie bereits in das Schulzimmer eingetreten waren, ohne Erlaubnis des aufsichtführenden Lehrers wieder auf die Straße oder in den Hof gehen.

Jedes Kind hängt seine Kopfbedeckung an die zum Aufhängen bestimmten Haken.

Sobald ein Schulkind den Schulsaal betreten hat, begibt es sich still an seinen Platz, verhält sich ruhig und bereitet sich auf den Unterricht vor. Es ist keinem Kinde gestattet, seinen Platz zu verlassen und sich z. B. an den Ofen oder das Fenster zu stellen.

§ 5. Um 9 Uhr, wenn nach beendigtem Religionsunterrichte die konfessionell gemischten Klassen formirt werden, darf eine Erholungspause nicht stattfinden; dieser Klassenwechsel darf nur 5 Minuten in Anspruch nehmen.

Die 15 Minuten währende Erholungspause beginnt 5 Minuten vor Beendigung der zweiten Unterrichtsstunde (5 Minuten vor 10 Uhr) und dauert bis 10 Minuten nach 10 Uhr. Die Kinder verlassen die Klasse bankweise und gehen in geordneten Reihen in den Schulhof, zuerst die Klassen des unteren, sodann die des oberen Stockes. Fünf Minuten nach dem Schlage der zweiten Stunde beginnt die Aufstellung der Kinder in Sektionen von drei Personen; hierauf gehen sie in dieser Ordnung in die Klassen zurück.

Während der Freizeit darf ein Schüler ohne die besondere Erlaubnis des inspizirenden Lehrers nicht in die Stadt oder nach Hause gehen. Die Kinder erholen sich durch freies Bewegen und anständiges Spielen im Schulhofe oder auf dem Schulplatze, jedoch sind alle rohen Aeußerungen des jugendlichen Tätigkeitstriebes, wie Toben und Schreien, Werfen und Balgen, das Beschädigen der auf dem Schulplatze stehenden Bäume und Anlagen, das Aufklettern an die Umzäunung u. A. m., sowie auch das Verunreinigen des Hofes und der Retiraden, streng untersagt.

Ohne Erlaubnis des Lehrers darf in der Pause kein Kind (mit Ausnahme der kränklichen) im Schulzimmer oder in den Korridoren des Schulgebäudes zurückbleiben; nur bei unfreundlicher Witterung ist dies zu gestatten. Der Lehrer öffnet beim Eintritt der Pause die Fenster des Schulzimmers.

Bei schlechter Witterung bleiben sämtliche Kinder in den Klassen; nur diejenigen, welche den Lehrer um Erlaubnis bitten, dürfen in den Hof gehen, sie haben jedoch ungesäumt wieder zurückzukehren.

§ 6. Der Schulschluß erfolgt mit dem Glockenschlage. Auch das Fortgehen der Kinder aus der Schule findet stets bankweise statt. In größeren mehrstockigen Schulgebäuden verlassen zuerst die Klassen des unteren, hierauf die Klassen des oberen Stockes das Schulhaus. Der Lehrer verläßt die Klasse zuletzt, verschließt die Fenster und das Schulzimmer und beaufsichtigt den

Digitized by Google

Weggang der Kinder, daß derselbe mit Ruhe, Ordnung und Anstand vor sich gehe.

Die Kinder sollen auf dem Wege nach und von der Schule sich nicht länger verweilen, als nötig ist, unterwegs ihre Schulgeräthe nicht weglegen, um sich sofort, bevor sie die Erlaubnis ihrer Eltern eingeholt haben, dem Spiele hinzugeben, und sich anständig betragen.

Auch außer der Schule und dem Schulwege müssen die Kinder eines gesitteten und feinen Betragens sich befleißigen. An Sonntagen, an freien Nachmittagen und in den Ferien dürfen sie durchaus keinen Straßenunfug treiben. Unter Anderem ist es auch keinem Schüler gestattet, ohne die von der Polizei vorgeschriebene Badekleidung an einem öffentlichen Orte sich zu baden.

II. Schulhaus.

§ 7. Wie jedes andere anständige Zimmer ist jeder Schulsaal, ebenso auch jeder Korridor durch Kehren gründlich rein zu halten. Nachdem der Staub sich gesetzt hat, sind sämmtliche Subsellien, Tische, Schränke u. dergl. sorgfältig abzuwischen. Jeder Lehrer hat darüber zu wachen, daß dies geschehe, und, falls der betr. Diener in dieser Beziehung seiner Instruktion nicht vorschriftsmäßig nachkommt, ihn auf seine Pflicht hinzuweisen, eventuell Anzeige bei dem Rektor der Schule zu erstatten.

Alle Schulsäle mit den Subsellien, sowie sämtliche Flurgänge der Schulhäuser sollen mindestens jährlich dreimal, nämlich in den Oster-, in den Herbst- und in den Weihnachtsferien, gründlich geschenert werden, wobei auch die Fenster und Thüren mit abzuwaschen sind. Ebenso müssen Schulschränke, Tischkasten, Lese- und Rechenmaschinen ꝛc. von Zeit zu Zeit durch den Lehrer geordnet, aus- und abgekehrt oder sonst gereinigt werden. Die Apartements sind jede Woche zweimal durch dienende Personen zu reinigen, jeden Monat aber zu desinficiren; im Interesse der Reinlichkeit und der Gesundheit der Schüler sind aus ihnen stets nach je 6 Monaten alle faulenden organischen Substanzen gründlich zu entfernen.

Die Lehrer haben die Pflicht, die Aborte streng zu beaufsichtigen, auch in dieser Hinsicht die Kinder mit aller Energie zur Ordnung und Sauberkeit zu gewöhnen und auch die dienenden Personen zu veranlassen, daß sie für die erforderliche Reinigung sorgen. Die Aborte sollen nach beendigter Schulzeit verschlossen werden.

Jährlich einmal ist das Innere des ganzen Schulhauses, sowie auch der Aborte mit frischem Kalkanstriche zu versehen.

§ 8. Im Schulgebäude haben alle Schüler und Schülerinnen vor, zwischen und nach den Unterrichtsstunden Ruhe und Anstand zu beobachten, also Schreien, Pfeifen, Singen, Springen und lautes Auftreten auf den Treppen zu unterlassen. Nicht nur dem inspizirenden Lehrer, sondern allen Lehrern derselben Schulanstalt haben sämtliche Kinder Achtung und Gehorsam zu leisten. Jeder Lehrer ist befugt und verpflichtet, bei auftretenden Ungehörigkeiten jedes Kind der Schulanstalt, gleichviel ob es ein Schüler seiner Klasse ist oder nicht, auf frischer That zu bestrafen.

§ 9. Die Schulzimmer, Vorplätze, Schulgeräthe, Lehrmittel und Turnapparate sind in Sauberkeit zu erhalten. Es empfiehlt sich, die Schulzimmer

Digitized by Google

durch Gemälde, ausgestopfte Thiere und Topfpflanzen zu schmücken, auch die (lackirten) Landkarten aufgerollt an die Wände zu hängen.

Jeder Schüler hat vor dem Betreten des Schulhauses seine Schuhe an den angebrachten Vorrichtungen (Abtretern) zu reinigen (abzustreichen).

Die Schulkinder dürfen nicht in Bänke und Pulte schneiden oder sie mit Dinte beschmutzen. Alle Schulutensilien, welche die Kinder mutwillig beschädigen, werden auf Kosten ihrer Eltern wieder hergestellt; ebenso haben letztere die Kosten für die von ihren Kindern zerbrochenen Fensterscheiben zu tragen. Jedes Kind hat seinen Platz rein zu halten. Wer die Musterblätter zum Zeichnen oder Schreiben durch Klexe oder Schmiralien besudelt, oder in die Subsellien schneidet, wird angemessen bestraft. Wer einen Klex auf die Subsellien bringt, hat ihn nach der Schule selbst wieder zu entfernen; wer Dinte verschüttet, hat einen kleinen Beitrag in die Schulkasse zu zahlen. Papierschnitzel, Obstabfälle, Speisereste und dergl. sind nicht in die Schulsäle oder in die Vorzimmer, sondern in die dazu bestimmten Gefäße zu werfen. Jedes Kind hat für seinen Platz zu stehen.

Folgende Einrichtung dürfte sich für die meisten Klassen empfehlen:

Wer eine solche Ungehörigkeit sich erlaubt, hat nicht nur die auf den Boden geworfenen Sachen selbst wieder aufzulesen, sondern auch die Aufsicht so lange zu führen, bis er einen Mitschüler bei demselben Ordnungsfehler ertappt; an diesen geht sodann die weitere Aufsicht über und so fort.

Für jedes Schulzimmer sind die zur Aufrechthaltung der Reinlichkeit erforderlichen Gefäße und Werkzeuge, z. B. ein Waschbecken, ein Spucknapf für den Lehrer, oder eine Handbürste u. s. w. auf Kosten der Schulkasse anzuschaffen.

Vorkommende Reparaturen im Schulzimmer, an den Fenstern, Oefen, Subsellien, im Hausgange, den Aborten, Beschädigungen an den Anlagen und Bäumen, welche zum Schulhause gehören u. s. w., hat der betreffende Klassenlehrer dem Rektor schriftlich anzuzeigen.

§ 10. Beim Einnehmen oder Wechseln der Plätze dürfen die Schüler nicht über Bänke und Pulte wegklettern oder wegschreiten.

III. Schüler.

§ 11. Die regelmäßige Aufnahme und Entlassung der Schüler erfolgt jährlich einmal, zu Ostern. Im Laufe des Jahres werden nur Kinder aufgenommen, deren Eltern zugezogen sind. Die Kinder werden vom Rector geprüft und den betreffenden Klassen zugewiesen, indem ihnen ein Schein in Form der Anlage C. mitgegeben wird.

Aufgenommen werden nach den gesetzlichen Bestimmungen zu Ostern die Kinder, welche bis zum 1. Oktober desselben Jahres das sechste Lebensjahr erreichen; entlassen können zu Ostern diejenigen Kinder werden, welche bis zum 1. Oktober desselben Jahres das vierzehnte Lebensjahr vollenden und konfirmirt sind.

Die zu Ostern jeden Jahres stattfindende Versetzung geschieht nicht nach dem Alter, sondern nach der erlangten Schulbildung, und zwar sind in erster Linie die in nachfolgenden Gegenständen erlangten Kenntnisse und Fertigkeiten maßgebend:

Religion (biblische Geschichte und Katechismusunterricht);

Digitized by Google

Deutsch (Lesen, Rechtschreiben, Stil und Grammatik);
Rechnen (Kopfrechnen und schriftliches Rechnen) und
Geometrie.

Die Realien kommen erst in zweiter Linie in Betracht. Auf das Alter der Kinder wird einige Rücksicht genommen.

Jeder Klassenlehrer entwirft im Monat März jeden Jahres für seine Klasse ein Versetzungsverzeichnis in der Form, wie das im Anhang gegebenee Schema B. zeigt; jedes Kind erhält in jedem der genannten Versetzungsgegenstände eine Censur: Gut (A), oder mittelmäßig (B), oder ungenügend (C). Vor der öffentlichen Prüfung findet eine (vertrauliche) Versetzungsprüfung durch eine Kommission statt, welche besteht: aus den beteiligten Klassenlehrern (d. h. dem Lehrer der Klasse, welchem die zu versetzenden Kinder angehören, den Klassenlehrern der betreffenden Parallelklassen und den Lehrern der Klassen, in welche die Kinder versetzt werden sollen) und dem Rektor der Anstalt. Diese Kommission prüft vorzugsweise die zweifelhaften Schüler, d. h. solche, bei denen die Censur B in den meisten Fächern auftritt. Schüler, bei denen die Censur A vorwiegt, gelangen ohne Weiteres zur Versetzung; die, bei denen C vorwiegt, werden nicht geprüft, da sie zur Versetzung durchaus nicht reif sind, mithin in ihrer zeitherigen Klasse zurückbleiben. Nach der Prüfung setzt diese Kommission (die natürlich für jede Klasse in Bezug auf die Klassenlehrer eine andere ist) die Versetzung fest, und die Konferenz genehmigt sie. Jeder Lehrer kann Berufung gegen die Beschlüsse der Kommission bei dem Lehrerkollegium und eventuell bei dem Schulinspektor einlegen, welche dann erforderlichen Falles die fraglichen Kinder nochmals prüfen und die Angelegenheit endgültig erledigen.

Zu Michaeli wird durch den Rektor eine vertrauliche Klassenprüfung vorgenommen; Ostern findet eine öffentliche Prüfung sämtlicher Klassen statt, zu welcher die Schul- und Stadtbehörden, die Eltern der Schulkinder und alle Schulfreunde mittelst gedruckter Programme eingeladen werden *).

Alle Schüler der Klassen IV, III, II und I haben Censurbücher, in welche Ostern und Michaeli Zeugnisse eingetragen werden. Die Kinder haben diese Bücher ihren Eltern vorzulegen, von ihnen unterschreiben zu lassen und sie dem Klassenlehrer wieder zurückzugeben.

§ 12. Die Kinder haben die Schule regelmäßig und pünktlich zu besuchen. Sind an der Zuwiderhandlung gegen diese Bestimmung die Schüler schuld, so sind diese vom Lehrer zu bestrafen; tragen die Eltern die Schuld, so erhalten diese auf Antrag des Lehrers vom Schulvorstande nach den gesetzlichen Bestimmungen zuerst Verwarnung, hierauf (durch den competenten Richter) Geld-, eventuell Gefängnisstrafe; auch soll der Lehrer bei denjenigen Schülern, welche wiederholt die Schule ohne Erlaubnis versäumen, durch den Schuldiener sich nach der Ursache ihres Wegbleibens erkundigen, nötigenfalls sie durch den Schutzmann zur Schule führen lassen.

§ 13. Es ist nicht zu dulden, daß ein Kind unreinlich, ungekämmt, mangelhaft angekleidet (z. B. barfuß und barhaupt, ohne Jacke und Halstuch), in

*) Solche Programme, die unter alle Schüler, Lehrer, Mitglieder der städtischen Behörden, Schulfreunde ꝛc. verteilt werden, sind sichere Mittel, um den Besuch der Prüfungen seitens des Publikums zu erzielen. Wir geben ein Formular in Beilage D.

Digitized by Google

zerrissener Kleidung, oder in ungeputzten Schuhen zur Schule komme, Spielsachen und andere ungehörige Dinge sind nicht mit zur Schule zu bringen. Der Lehrer nimmt den Kindern das Spielzeug weg, schließt es in den Schulschrank und giebt es, falls es wertlos ist, gar nicht zurück; ist es wertvoll, so wird es erst nach längerer Zeit, oder auf Wunsch der Eltern zurückgegeben. Es ist keinem Schulkinde erlaubt, Bücher und Lernmittel in der Schule auf seinem Platze liegen zu lassen; ein ordentlicher Schüler nimmt sie nach jeder Schule mit nach Hause.

Jedes Kind hat alle Lehrer und Lehrerinnen seiner Schulanstalt in und außer der Schule höflich zu grüßen.

§ 14. In jeder Klasse haben vor Ankunft des Lehrers stets die zwei ersten Schüler, bez. Schülerinnen, als Ordnungsschüler achtzugeben, daß Ruhe in den Klassen herrsche und kein Unfug getrieben werde, und die Ruhestörer zu notiren. Auch übernehmen sie das Reinigen der Wandtafeln und des Schwammes, das Zurechtlegen der Kreide und ähnliche Arbeiten. Die übrigen Schüler der ersten Bank werden als Ordner oder Bankoberste an die Spitze der andern Bänke gesetzt, um die Lehrer in Erhaltung der äußeren Ordnung zu unterstützen. Sie teilen z. B. die Hefte aus und sammeln sie ein und liefern sie an den obersten Schüler ab, sie geben beim Aufschreiben der Versäumnisse die Fehlenden an und dergleichen mehr. Jeder Schüler einer Klasse hat seinen bestimmten Platz auf der Bank, den er nicht willkürlich vertauschen darf. Anzeigen von Lappalien sind als Angeberei und Klatscherei nicht zu dulden.

§ 15. Dem Begräbnisse eines verstorbenen Schülers wohnt nicht die ganze Schule, sondern nur die betreffende Klasse und der Klassenlehrer bei. Letzterer giebt dem Rektor von der Teilnahme der Klasse an der Beerdigung Kenntniß.

IV. Lehrer.

§ 16. Jeder Lehrer der Stadtschule hat wöchentlich 28 Pflichtstunden zu halten.

Jeder Klassenlehrer hat das Recht, seinen Schülern für einen, oder zwei Tage selbständig Urlaub zu erteilen. Auch den vom Rektor zu erteilenden, drei und mehr Tage betragenden Urlaub schlägt doch stets der Klassenlehrer vor, indem er dabei den im Anhange, Beilage A abgedruckten Zettel ausfüllt. Der Rektor nimmt nie ein Urlaubsgesuch an, wenn ein Kind nicht einen derartigen, vom Klassenlehrer unterschriebenen Schein bringt. Sobald der Rektor denselben mit seinem Namen versieht, gilt das Gesuch für genehmigt.

§ 17. Vor Schulanfang und in den Pausen führt ein Lehrer die äußere Inspektion über alle Schüler eines Schulhauses; er erscheint eine Viertelstunde vor dem Schlage und giebt das Zeichen zum Beginnen und zur Beendigung der Schulstunden und der Pausen mit der Schulglocke, oder läßt dieses Zeichen durch Schüler geben.

Jeder Lehrer führt dieses Amt der Aufsicht eine Woche lang. Auch die Beaufsichtigung der Nachsitzenden wird am besten in derselben Weise geregelt.

Die Aufsicht über die Konfirmanden vor und nach dem Konfirmanden-Unterrichte führt der betr. Geistliche; er sorgt namentlich dafür, daß die Kinder in den Schullokalen nichts beschädigen und nicht anderen Unfug treiben.

Digitized by Google

An einem umfangreichen Schulsysteme verwalten einzelne Lehrer eine gewisse Zeit lang eine Branche der zu erledigenden Geschäfte; einer ist z. B. Protokollführer der Lehrerkonferenz, ein anderer Bibliothekar der Lehrerbibliothek, ein dritter Leiter der Schülerbibliothek, ein vierter Verwalter der Lernmittel für arme Schüler u. s. w.

§ 18. Kollekten jeder Art in der Schule zu erheben, ist nur mit Genehmigung des Schulvorstandes statthaft.

Ebenso dürfen Sehenswürdigkeiten nur mit Erlaubnis des Rektors vorgezeigt werden.

§ 19. Jeder Klassenlehrer hat das Recht, mit den Fachlehrern der Klasse eine Spezial-Konferenz nach Bedürfnis zu halten, diese selbständig zu leiten und Alles zu verhandeln, was in letzterer Zeit in erziehlicher und unterrichtlicher Beziehung Anlaß zu gegenseitiger Mitteilung gegeben. Der Ordinarius kann ein Protokoll aufnehmen, welches dem Rektor vorzulegen ist.

§ 20. In jeder Klasse ist ein Lektionstagebuch zu führen, in welches der betreffende Lehrer den in jeder Stunde behandelten Unterrichtsstoff einträgt.

Etwa zwei bis drei Wochen vor Beendigung des Schuljahres ist etwas Neues nicht mehr zu lehren, sondern die ganze Unterrichtszeit zur freien Wiederholung zu verwenden. Im Klassenbuche ist dann „allgemeine Wiederholung" ein für alle mal einzutragen.

V. Unterricht.

§ 21. Beim Eintritte des Lehrers oder der Lehrerin und des Rektors in das Schulzimmer, sowie bei deren Weggehen, erheben sich die Schüler von ihren Sitzen und entbieten ihnen ihren Gruß.

§ 22. Es liegt im Interesse der Schulzucht, daß die Schüler schon von der untersten Klasse an an eine straffe Körperhaltung beim Unterrichte, wie namentlich auch beim Turnen, gewöhnt werden. In den oberen Klassen kann später in dieser Beziehung beim Schulunterrichte von der strengen Forderung etwas nachgelassen werden. Während des Unterrichts herrsche eine feierliche Stille. Bücher, Tafeln, Griffel (Schieferstifte), Federn u. s. w. sind beim Unterrichte schnell und ganz leise, in den unteren und mittlern Klassen am besten nach Kommando herauf- und hinunterzunehmen; die Bücher sind ohne alles Geräusch aufzuschlagen. Wer während des Unterrichts mit den Schulgeräten klappt, hat sich herauszustellen. Wer durch Plaudern den Unterricht stört, stellt sich vorläufig heraus. Während des Unterrichts werden keine Linien in die Hefte gezogen. Während des mündlichen Unterrichts legen sämtliche Schüler ihre Hände ruhig auf die Pulte.

§ 23. Während des Gesangs und Gebets, mit denen der Unterricht eröffnet wird, darf kein Schüler in das Schulzimmer treten. Die Unpünktlichen sind im Sittenbuche der Klasse zu notiren. — Wer erst nach erfolgtem Beginne des Unterrichts erscheint, behält seinen Standort an der Thüre, nach dem Ermessen des Lehrers eine Viertel- oder halbe Stunde lang.

§ 24. Die Fragen des Lehrers sind in der Regel an die ganze Klasse zu richten; die Kinder, welche sie zu beantworten wünschen, melden sich durch Zeigen der Finger; auch das Kind, welches etwas zu sagen oder zu fragen wünscht, hat ebenfalls mit dem Finger zu zeigen und darf nie

Digitized by Google

ohne Weiteres das Wort von selbst ergreifen. Rufe, Antworten ohne Geheiß, voreiliges Sprechen, Zuflüstern, Murmeln beim Kopfrechnen, Angebereien während der Stunde und dergleichen sind Störungen des Unterrichts.

Die Schüler erhalten in den meisten Fächern jeden Tag häusliche Aufgaben. Diese sollen indes die Schüler nicht länger als etwa $1^1/_2$ bis höchstens 2 Stunden täglich zu Hause beschäftigen.

§ 25. Außer zu den gesetzlichen allgemeinen Ferien haben die katholischen Lehrer und Schüler die Schule noch an folgenden Feiertagen frei: Am Dreikönigstage (den 6. Januar), zu Mariä Reinigung (den 2. Februar), zum Frohnleichnamsfeste (den 15. Juni) und zu Allerheiligen (den 1. November).

Dagegen ist an folgenden Tagen: Mariä Verkündigung (den 25. März), Peter und Paul (den 29. Juni) und Mariä Empfängnis (den 8. Dezember) die Schule von den katholischen Lehrern und Schülern bis Vormittag 10 Uhr zu besuchen.

Die nichtkatholischen Lehrer (evangelische, bezüglich israelitische) der Parallelklassen haben die Pflicht, die nichtkatholischen Schüler katholischer Lehrer während der in §§ 25 genannten konfessionellen Ferien angemessen zu beschäftigen.

VI. Bücher und Lernmittel.

§ 26. Jedes Kind hat seine Bücher und Lernmittel in der vorschriftsmäßigen Form zu führen und in Sauberkeit zu erhalten. Die Schreib- und Zeichenhefte sind mit Schutzblättern zu versehen.

§ 27. Die Schiefertafeln müssen möglichst groß sein, sind aus Gründen der Reinlichkeit mit Schwämmchen zu versehen und in den unteren Klassen — um die Lineale aus den Schulzimmern verbannen zu können — mit entsprechenden bleibenden Linien zu beziehen. Schiefertafeln sind in den zwei oberen Klassen nicht mehr im Gebrauche, sondern statt derselben Tagebücher (Kladden).

Schlußbestimmung.

§ 28. Vorstehende Schulordnung ist den Kindern alljährlich Ostern und Michaeli vom Klassenlehrer vorzulesen und einzuschärfen.

Summa summarum:

Durch ein deutsches Schulhaus gehe nicht ein trüber, düsterer, sondern ein heiterer Geist, aber doch der Geist der Zucht und Ordnung.

Digitized by Google

Anhang.

Beilage A. Urlaubsschein.

(Name des Kindes) .....

in Knaben- / Mädchen-Klasse ..... hat wegen .....

.....

auf ..... Tage von mir Urlaub erhalten.

(Ort) ..... den ..... 187 ...

Der Rektor. **Der Klassenlehrer.**

Beilage B. Schema der Versetzungslisten.

Laufende Nr.	Namen der Schüler.	Namen und Stand der Eltern.	Alter.	Religion.	Deutsch.	Rechnen.	Geometrie.	Besondere Bemerkungen.
1.	Heuer, Karl.	Friedrich Heuer, Bergmann.	12	A.	B.	A.	A.	
2.	Benter, Gustav.	Paul Benter, Gastwirth.	12½	B.	C.	B.	C.	Besitzt vorzügliche Kenntnisse in den Realien.
3.	Färber, Emil.	Heinrich Färber, Färbermeister.	13	B.	B.	B.	B.	Zwar durch Krankheit zurückgeblieben, wird aber durch Fleiß bei seinen guten Anlagen das Versäumte nachholen.
4.	Löwe, Ida.	Ferdinand Löwe, Fuhrherr und Oekonom.	9¾	A.	B.	B.	—	Wol fähig, aber träg und nicht gewissenhaft genug.
5.	Weidling, Anna.	Anton W. †, Fabrikant. Wtw. Friederike W.	10	B.	B.	A.	—	Eine sehr fleißige und brave Schülerin.

Erklärung der Buchstaben:
A = unbedingt und zweifellos reif zur Versetzung. — B = mittelmäßig, bedingungsweise reif. — C = durchaus nicht reif.

Digitized by Google

Beilage C.

Aufnahmeschein.

(Name des Kindes) .....

..... Konfession

geboren den ..... 187..., $\frac{\text{Sohn}}{\text{Tochter}}$ des .....

..... Straße, Hausnummer ..... ist heute in die hiesige Stadtschule aufgenommen und vorläufig der $\frac{\text{Knaben-}}{\text{Mädchen-}}$Klasse ..... überwiesen worden.

(Ort) ....., den ..... 187...

Der Rektor.

An Herrn Lehrer ..... Wolgeb.

hier.

Beilage D.

Programm

zu der

vom 3. bis 7. April d. J. stattfindenden

öffentlichen Hauptprüfung der vereinigten Stadtschule zu N. N.,

zu welcher

die hiesigen Wollöblichen Stadt- und Schulbehörden, Eltern, Lehrer und Schulfreunde hierdurch ergebenst eingeladen werden.

Montag, den 3. April.

Im Schulhause der Straße .....

Vormittag.

Von 8 bis 9 Uhr. Mädchenklasse VI. B. Lehrer N. Lesen, Schreiben, Rechnen.
Von 9 bis 10 Uhr. Mädchenklasse VI. A. Die Lehrer N. und X. Lesen und Anschauungsunterricht, Schreiben.
Von 10 bis 11 Uhr. Knabenklasse VI. B. Lehrer N. Biblische Geschichte, Rechnen, Schreiben.
Von 11 bis 12 Uhr. Knabenklasse VI. A. Lehrer N. Anschauungsunterricht, Schreiben und Rechnen.

Nachmittag.

Von 2 bis 3 Uhr. Mädchenklasse V. Lehrer N. Lesen, Aufschreiben, Rechnen.
Von 3 bis 4 Uhr. Knabenklasse V. Lehrer N. Heimatskunde, Rechnen, Lesen.
Von 4 bis 5 Uhr. Knabenklasse IV. B. Lehrer N. Geographie, Rechnen, Aufschreiben.

Dienstag, den 4. April.

Im Schulhause der Straße .....

Vormittag.

Von 8 bis $9\frac{1}{2}$ Uhr. Mädchenklasse IV. Lehrer N. Biblische Geschichte, Rechnen, Geographie, Lesen und Grammatik. Ausstellung von Handarbeiten durch Frl. N.
Von $9\frac{1}{2}$ bis 11 Uhr. Knabenklasse IV. A. Lehrer N. Lesen und Grammatik, Rechnen, Aufschreiben und Geographie.
Von 11 bis $12\frac{1}{2}$ Uhr. Mädchenklasse III. Lehrer N. Geschichte, sachliche Erläuterung eines Lesestückes, Geographie und Naturkunde. — Ausstellung von weiblichen Handarbeiten durch Fräul. N.

Digitized by Google

Nachmittag.

Von 2 bis 3½ Uhr. Knabenklasse III. Lehrer N. Deutsche Grammatik im Anschlusse ans Lesebuch, Diktat, Geometrie und Geschichte.

Mittwoch, den 5. April.

Im Schulhause der Straße .....

Vormittag.

Von 8 bis 9½ Uhr. Mädchenklasse II B. Lehrer N. Katholische Religion, Lesen, Rechnen und Naturkunde. — Ausstellung von weiblichen Handarbeiten durch Fräul. N.

Von 9½ bis 11 Uhr. Mädchenklasse II A. Lehrer N. Geschichte, Rechnen. Geographie und Deutsch. — Ausstellung von weiblichen Handarbeiten durch Fräul. N.

Im Schulhause des ..... Platzes, Parterre.

Nachmittag.

Von 2 bis 3½ Uhr. Knabenklasse II B. Lehrer N. Geschichte, Geometrie, Naturkunde und Deutsch.

Von 3½ bis 4 Uhr. Knabenklasse II A. Lehrer N. Rechnen, Geographie. Geometrie und Deutsch.

Donnerstag, den 6. April.

Im Schulhause der Straße N...., Parterre.

Vormittag.

Von 8 bis 10 Uhr. Mädchenklasse I B. Lehrer N. Evangelische Religion, Aufsatz, Rechnen, Geschichte und Naturkunde, — Ausstellung von weiblichen Handarbeiten durch Fräul. N.

Von 10 bis 12 Uhr. Mädchenklasse I A. Lehrer N. Sachliche Erläuterung eines Lesestückes, Rechnen, Naturkunde, Geographie und Geschichte. — Ausstellung von weiblichen Handarbeiten durch Fräul. N.

Schulhaus des ..... Platzes.

Nachmittag.

Von 2 bis 4 Uhr. Knabenklasse I B. Lehrer N. Katholische Religion, Geometrie, Rechnen, Deutsch und Naturlehre.

Freitag, den 7. April.

Schulhaus des ..... Platzes.

Vormittag.

Von 8 bis 10½ Uhr. Knabenklasse I A. Die Lehrer N. und X., Rektor N. Rechnen, Geographie, Naturkunde, Deutsche Grammatik und Geometrie.

Vortrag memorirter prosaischer und poetischer Lesestücke, ein- oder mehrstimmiger Gesang von Liedern bilden den Schluß der Prüfung jeder Klasse. Die Lektions-Tagebücher, die Versäumnislisten, sowie die Rechen-, Schreib-, Diktat- und Zeichenhefte und die von den Schülern gefertigten Landkarten und geometrischen Zeichnungen liegen in jeder Klasse zur Ansicht auf.

Die Aufnahme neuer Schüler vom sechsten Lebensjahre an (die noch vor dem 1. Oktober d. J. sechs Jahr alt werden) findet Freitag den 7. April, von Nachmittag 2 bis 5 Uhr und Sonnabend den 8. April, von Vormittags 8 bis 11 Uhr im Schulhause der Straße N.... statt.

Die Versetzung der Schüler in allen Klassen der Stadtschule erfolgt Montag, Dienstag und Mittwoch, den 10., 11. und 12. April.

Der Eintritt der aufgenommenen Schüler geschieht mit Beginn des neuen Schuljahres, Montag den 1. Mai d. J., Vormittag 8 Uhr.

(Ort und Datum.) **Der Rektor N.**

Digitized by Google

Pädagogische Studien.
Herausgegeben von Dr. Wilhelm Rein.

8. Heft.

Das

Deutsche Schulwesen

nach

seiner historischen Entwickelung

und den

Forderungen der Gegenwart.

Vom Standpunkte
der
Staats- und Gemeindeverwaltung sowie der Nationalökonomie
dargestellt und beleuchtet.

Von
Dr. H. A. Mascher,
Bürgermeister in Hoerde.

Motto:
„Das Schulwesen ist und bleibet allezeit ein Politicum."
Maria Theresia.

Wien und Leipzig.
Verlag von A. Pichler's Witwe & Sohn.
Buchhandlung für pädagogische Literatur und Lehrmittel-Anstalt.

Digitized by Google

Vorwort.

Wer die Schule hat, dem gehört die Zukunft!

Das wußten schon Dr. Martin Luther und Inigo Lopez de Recalde aus Loyola, aber auch die Familienväter des in der Feldmarke der weltberühmten Landesschule Pforta, im romantischen Thale der Saale belegenen Badeortes Kösen, als sie im Jahre 1869, mit schweren Geldopfern, eine Schola collecta einrichteten, welche sich unter der Leitung des Herrn Dr. Rabe in eine blühende Vorbereitungsanstalt für die mittleren Classen der Gymnasien und Realschulen verwandelt hat. Autor war damals Bürgermeister von Kösen und ist in dieser Eigenschaft bei Einrichtung der gedachten Schule thätig gewesen.

Wer die Schule hat, dem gehört die Zukunft!

Das ahneten auch die Väter der „von Schlacken umblitzten und von Kohlen geschwärzten" Industriestadt Hoerde, auf rother Erde, als sie sich im Jahre 1870 damit beschäftigten, ihre Rectoratschule, ein mehr als unvollkommenes Progymnasium, für den Unterricht und die Erziehung der Jugend leistungsfähiger zu machen.

Als Autor im Jahre 1871 an die Spitze der städtischen Verwaltung von Hoerde berufen wurde, erachtete er es für eine seiner vornehmsten Amtspflichten, der evangelischen Volksschule, in der Person des als pädagogischer Schriftsteller und Schulorganisator rühmlichst bekannten Herrn Dr. Gustav Fröhlich, jetzt zu St. Johann a. d. Saar, einen Rector zu geben, die Einrichtung einer höheren Töchterschule anzubahnen, sich mit Umgestaltung der Handwerker-Fortbildungsschule in eine gewerbliche Fortbildungsschule zu beschäftigen, und die Umwandlung der Rectoratschule in eine rasch aufblühende höhere deutsche Bürger-(Mittel-)Schule herbeizuführen. Das letztere ist im vorigen Jahre geschehen. Endlich

Digitized by Google

haben Magistrat und Stadtverordnete der Stadt Hoerde, unter Vorsitz des Verfassers, am 12. April 1875 beschlossen, die confessionellen Societäts-Volksschulen: die katholische Schule und die evangelische Schule, jede mit etwa 1200 Kindern, sowie die jüdische Schule mit etwa 60 Kindern, in Gemeinde-Simultanschulen umzugestalten.

Alle diese organisatorischen Arbeiten erforderten Kampf mit den Provinzial-Particularisten, welche der Hauch der modernen Cultur für den Fortschritt auf dem Gebiete des Schulwesens noch nicht erwärmt hat, Kampf mit den Freunden der Stiehl'schen Regulative im Kreise der Pädagogen und Bureaukraten, Kampf mit den Feinden des freien wissenschaftlichen und des lebendigen praktischen Geistes auf dem Gebiete des Unterrichts und der Erziehung, Kampf mit den Schülern Loyola's und ihren blinden und beklagenswerthen Werkzeugen.

In diesen Kämpfen mußte Autor das Wort und die Schrift in seinen Dienst nehmen; und Wort und Schrift haben ihn in den ernsten Culturkampf geführt.

Wer die Schule hat, dem gehört die Zukunft!

Das wissen Seine Majestät der Deutsche Kaiser und König von Preußen und Se. Heiligkeit der Papst, der Cultusminister Dr. Falk, „der edle Ritter" und Freiherr von Ketteler, „der streitbare Bischof" von Mainz; das wissen die Liberalen und die Conservativen aller Schattirungen; die Social-Demokraten und die Ultramontanen; die altkatholischen, neukatholischen, sowie evangelischen, reformirten, lutherischen Christen und die Juden; praktische und unpraktische, gelehrte und nicht gelehrte Lehrer, Dorfschulmeister und Universitäts-Professoren; das wissen namentlich die Ober- und Regierungspräsidenten, die Regierungs- und Landräthe, sowie die deutschen Bürgermeister, Rathsherren und Amtsvorsteher; — das wissen die Leiter, Ordner und Redner der katholischen Volksvereine und der Bildungsvereine; — das wissen die Freimaurer, die mit Gott am Tempel der Weisheit, Schönheit und Stärke bauen, und die Jesuiten, welche „die Vernunft und die Wissenschaft, des Menschen allerhöchste Kraft", verachten, und mit Mephistopheles denken:

„Laß nur in Blend- und Zauberwerken
Dich von dem Lügengeist bestärken,
So hab' ich dich schon unbedingt."

Wer die Schule hat, dem gehört die Zukunft!

Dieser Gedanke kommt zum Ausdruck in Resolutionen, welche Versammlungen von evangelischen, katholischen und jüdischen Lehrern und Geistlichen fassen, in Adressen an den Herrn Cultus-Minister und an

Digitized by Google

die legislativen Körperschaften; er kommt zum Ausdruck in den Beschlüssen der politischen Körperschaften: auf dem Reichstage und auf den Landtagen, auf den Kreistagen und in den Stadt- und Gemeindeverordneten-Versammlungen; er setzt die Feder der Pädagogen, Philosophen und Staatsrechtslehrer in der periodischen Presse und in selbstständigen Schriften in Bewegung.

Im Culturkampfe, im Kampfe zwischen dem germanischen Geiste mit dem romanischen, zwischen dem nationalen Kaiserthum und dem internationalen Papstthum, zwischen Licht und Finsterniß, liegt Sieg und Niederlage auf dem Gebiete der Schule.

Eine Frucht des Kampfes, welchen Autor mit des Geschickes sittlichen und unsittlichen Mächten im Dienste des Zeitgeistes auf dem Gebiete des Schulwesens geführt und noch zu führen hat, ist die vorliegende Schrift.

Dieselbe macht den Versuch: an der Hand der Geschichte, Pädagogik, Nationalökonomie und Staats- und Gemeindeverwaltung, kurz, der Staatswissenschaften, von denen die Pädagogik einen Zweig bildet, zu zeigen, welche Wege einzuschlagen sind, um das heranwachsende Geschlecht durch geeignete intellectuelle, ästhetische, sittliche und religiöse Erziehung zu gesunden, vernünftigen, sittlich-freien Menschen, zu guten Bürgern des deutschen Reiches und des preußischen Staates heranzubilden, damit sie das werden können, wozu sie erschaffen sind: Ebenbilder Gottes.

Möge dieselbe ein Samenkorn bilden, welches dem Vaterlande reiche Früchte trägt!

Mit diesem Wunsche übergiebt der Verfasser seine Schrift den Freunden und Feinden seiner Ideen und Vorschläge und verbindet damit die Bemerkung, daß die vorliegende Arbeit sich den freien Forschungen derjenigen Männer anschließt, welche früher aus Neigung oder Beruf das Schulwesen zum Gegenstande ihrer Thätigkeit gemacht und Bausteine zu dem vorliegenden Werke geliefert haben. Dabei bittet derselbe zu bedenken, daß es zwar die Aufgabe der Pädagogik ist, zum Verständniß zu gelangen, wie der Bildungsproceß, der gewaltigste in der Weltgeschichte, im einzelnen Menschen wirkt und lebt, daß es aber nicht minder Aufgabe der Staatswissenschaften ist, die menschliche Gemeinschaft in ihrer das wirthschaftliche, sociale, politische, religiöse und nationale Leben umfassenden Thätigkeit des Gebens und Empfangens der geistigen Güter zur Anschauung zu bringen. „Das ist es", sagt Stein in seiner Verwaltungslehre, Bd. V, S. 3, „wonach wir zu streben haben, und das ist es, weshalb die Pädagogik niemals

Digitized by Google

ausreichen kann, wo es sich um jene geistige Welt der Menschheit handelt. Erst wo sich Pädagogik — im höchsten Sinne des Wortes — und Verwaltungslehre die Hände reichen, kann die Menschheit ihr eigenes geistiges Leben und Werden erkennen, und durch das, was sie darin lernt, für Lernen und Lehre selbst weiter gelangen."

Hoerde, im September 1876.

Der Verfasser.

Digitized by Google

Inhalts-Verzeichniß.

Einleitung.

Seite

Physisches und geistiges Leben des Menschen; zweifache menschliche Bedürfnisse: physische und geistige, Befriedigung derselben und Zweck der Befriedigung: **Erhebung des Menschen zur Gottähnlichkeit**; Staat, Pädagogik, Methodologie und Verwaltung; Bildung: Grundlage (**geistige Güter**), Anund Umfang, Vermehrung, **Werth der Bildung für das wirthschaftliche, sociale, religiöse und politische Leben und für die Cultur**; Bildung der Hindus, Aegypter, Babylonier, Perser, Griechen, Römer und Israeliten; **Christenthum und Volksbildung** . . . . . 1—4

Erster Abschnitt.

Gestaltung des deutschen Schulwesens bis zur Zeit des dreißigjährigen Krieges.

Heidnische Schulen (Simultan-Hochschule zu Alexandrien); Mönchthum; Kloster- und Domschulen, die Scholastici; die sieben freien Künste; Parochialschulen; **Karl der Große, dessen Schulen, Staatsanstalten**; steigende Macht der Kirche: römisches Denken, lateinische Sprache, Faulheit und Ueppigkeit des Clerus; Rectoren und Kindermeister; **Gregor VII., Stifter der römischen Theokratie: Verfall der Wissenschaften**, geistige Finsterniß; die geistliche Kunst, ars clericalis . . . . . 4—6

Städte und Bürgerstand; Unterricht durch die geistlichen Orden; Ritterthum, Kreuzzüge, Aufschwung des Handels und der Gewerbe; Entfremdung von der scholastischen Bildung: Stadtschulen, **Universitäten**, Eroberung von Constantinopel, Buchdruckerkunst, Vervielfältigung der classischen Schriften des Alterthums: **Wiedererwachen der Wissenschaften: Humanisten; Luther, erster deutscher Pädagog und Vater der deutschen Volksschule, des Schulzwanges und der hochdeutschen Sprache**; Melanchthon und Genossen; **Reformation der Kirche und Schule**; der sächsische Schulplan ein Normallehrplan; humanistische Bildung in den protestantischen Ländern; der **Jesuitismus** und seine Principien; Gründung neuer lateinischer Schulen und Universitäten; Internate, Alumnate, Convicte, Priester- und Knabenseminare, Ritteracademien und Adelspensionate, **die Schulen im Dienste der Kirche** . . . . . 6—14

Fürstenmacht, Verknöcherung der Humanisten, Unterdrückung der deutschen Sprache; naturwissenschaftliche Entdeckungen und Forschungen; **Baco** von Verulam; **Ratke** und **Cominius**, die pädagogischen Propheten: ihre **Theorien** und **Methoden**; **Herzog Ernst** der Fromme von Sachsen-Gotha und **der Schulmethodus** . . . . . 14—17

Digitized by Google

Zweiter Abschnitt.

Gestaltung des Preußischen Schulwesens bis zur Gegenwart.

Seite

Friedrich Wilhelm, der große Kurfürst und Kurfürst Friedrich III., als König Friedrich I.; ihre Politik und Pflege der Schulen und der Wissenschaften; **der milde Pietismus; August Hermann Francke**, dessen theoretisch-praktische und planmäßig entwickelten Unterrichts- und Erziehungsanstalten in Halle a. d. S., insbesondere das Seminarium Praeceptorium und das Seminarium selectum praeceptorum; **Friedrich Wilhelm I., Begründer des Preußischen Volksschulwesens und des Schulzwanges**; Wesen und Wirkungen des letzteren; **Friedrich der Große**, Politik, Ordnungen und Verordnungen; **die Philanthropisten; Eberhard v. Rochow, Vater der Dorfschulen**; Schulen sind Staatsanstalten; Friedrich Wilhelm II., reactionaire Politik; Friedrich Wilhelm III., das Industriesystem, Bruch mit dem Naturalsystem; Reform der Staatsverwaltung, nationale Erziehung; **Wolf, Pestalozzi**, die Wiedergeburt Preußens; **Altenstein**; der Unterrichtsgesetz-Entwurf von 1819; **die Metternich'sche Politik**; Anmaßungen der römischen und protestantischen Orthodoxen auf dem Gebiete des Schulwesens, die kirchlichen, **confessionellen Schulen haben die Feinde des Kaisers und des Reichs erzogen** . . . . . 17—31

Wer die Schule hat, dem gehört die Zukunft; Einfluß der Kirche auf dem Gebiete der Schule: **die Wissenschaft kehrt unter Friedrich Wilhelm IV. um**; die Stiehl'schen Regulative; Karte der Unwissenheit in Europa; **die Siege von Sadowa und Sedan sind Siege der Wissenschaft, des Industriesystems, der thatkräftigen Verwaltung, der geordneten Finanzen und der simultanen Volkshochschule, des Heeres, nicht der confessionellen Schulen** unter Eichhorn, Raumer und Mühler . . . . . 31—36

Deutsche **Universitäten** Heimstätten der Freiheit und Cultur; katholische Universitäten culturfeindlich; realistische (technische) Hochschulen; gelehrte Mittelschulen; Volksschulen; Seminare; Sinken der Lehrerbildung, des Volks- und höheren Schulwesens in der Reactionsperiode; **der Culturkampf**; die allgemeinen Falk'schen Bestimmungen von 1872 und ihr Ziel; Mängel des Volksschul-Unterrichts . . . . . 36—45

Dritter Abschnitt.

Forderungen der Zeit an die Weitergestaltung des deutschen Schulwesens.

Kindergärten 45
Fortbildungsschulen . . . . . 45—49
Simultanschulen; Simultanseminare . . . . . 49—54

Vierter Abschnitt.

Gestaltung des Preußischen Real- und Bürgerschulwesens.

Aufgaben der Volksschule und der Gymnasien; die realistische Bewegung im Schulwesen: **Raco, der Vater der realistischen Pädagogik und der Inductionsmethode**; Ratich, Comenius und Schupp: **der doctrinelle Realismus**; naturwissenschaftlicher Unterricht in den Francke'schen Schulen; Semler's Realschule in Halle a. S., Hecker's Realschule in Berlin; **der materielle Realismus**, gemildert durch **Rousseau** und die Grundsätze der Philanthropisten; Auflebung des Zeitgeistes gegen die öde Naturalwirthschaft, den starren Absolutismus und den verknöcherten Orthodoxismus; **Realismus des Philanthropismus** . . 54—59

Der moderne Humanismus, Wolf, der Vater der Philologie, Aufschwung der **Nationalliteratur, die neuere Philosophie**, das Merkantilsystem und die Lehren

Digitized by Google

Seite

der Physiokraten, **die Stein-Hardenberg'sche Gesetzgebung**; eigenartiges Bildungsbedürfniß der Gelehrten, Lehrer, Geistlichen und Beamten und der Bürger; **Begriff der Mittelschule und der Bürgerschule**; Stadtschulen; der Unterrichtsgesetzentwurf vom Jahre 1817 hat kein Verständniß für den geläuterten Realismus des Industriesystems, eben so wenig Thiersch und Niebuhr; Prüfung der Rectoren und Conrectoren an den Stadtschulen . 59—79

Spilleke, Vater der Realschulen; Mager, Harnisch und die **Gebildeten; die Gemeindeverwaltungen rufen Bürgerschulen ins Leben, die Staatsverwaltung unterstützt dieselben durch Verleihung von Berechtigungen**; vorläufige Instruction für die Entlassungsprüfungen an den höheren Bürger- und Realschulen von 1831, **in diesen Anstalten ist der Nährstand sein eigener Gast**; **die Berechtigung zum einjährigen freiwilligen Militärdienst** . . . . . 79—89

Die Unterrichts- und Prüfungsordnung für die Real- und höhere Bürgerschule von 1859; diese Anstalten **Kinder des Industrialismus** sind **den Gymnasien coordinirt**; die reale Bildung führt auf dem Gebiete der Pädagogik zum **Realschulsystem**, auf dem der Verwaltung zur **staatswissenschaftlichen Bildung**, welche die **technischen Hochschulen** gewähren; Realschulen erster und zweiter Ordnung . . . . . 89—92

Die **Realschule** ist **keine deutsche Bürgerschule**, weil sie die lateinische Sprache pflegt; Wirkungen der Ordnung von 1859, **niedere Bürgerschulen** in Brandenburg, Pommern, Sachsen und Preußen, **ihr Einfluß auf die Lehrer- und Volksbildung** . . . . . 92—96

Die Schüler der Gymnasien und Realschulen, welche diese Anstalten höchstens bis zur Secunda besuchen, sind für diese Anstalten Ballast; höhere Lehranstalten und Volksschulen befriedigen das Bildungsbedürfniß des gebildeten Bürgerstandes nicht, wie Bonitz, Otto und Hofmann nachweisen; die selbstständige niedere Bürgerschule, die im Unterbaue mit der Volksschule verbundene und die als Kopf auf die Volksschule aufgebaute Bürgerschule und die höhere deutsche Bürgerschule; Förderung solcher Schulen durch Dr. Falk . . . . . 96—105

Gegner der Bürgerschule: Pädagogen und Idealisten; die reine deutsche Bürgerschule; **Töchterschulen** . . . . . 105—111

Fünfter Abschnitt.

Das bürgerliche Leben der Gegenwart.

Industrialismus, Rechtsstaat und Wissenschaft; Wesen und Wirkungen des Industrialismus; Forderungen des Industrialismus an den Bürgerstand:

a) im Allgemeinen . . . . . 112—118

b) insbesondere aber Mitwirkung an der **Selbstverwaltung**, Gemeinsinn, Geschmack, künstlerische Production, Tüchtigkeit im Berufsgeschäfte, praktischer Sinn, Würdigung der chemischen und physikalischen Mittel, der thierischen und menschlichen Kräfte, Freiheit, nationale Bildung, ein selbstständiges Urtheil . . . . . 118—125

c) Betheiligung am Genossenschaftswesen und an den Bildungsvereinen 125—127

d) Kampf mit der Orthodoxie, dem Ultramontanismus, Socialismus und Materialismus . . . . . 127—130

e) Wirthschaftliche Lage Deutschlands: Handel, Landwirthschaft, Großgewerbe (Baumwolle, Leinen und Wollmanufaktur, Eisen) . . . . . 130—134

f) Kunstindustrie und Kunst . . . . . 135—139

Dem deutschen Bürgerstande fehlt die allgemeine Bildung, um die Aufgaben des wirthschaftlichen, socialen, politischen und religiösen Lebens der Gegenwart kennen, verstehen und bewältigen zu können; Krach, Gründerschwindel, Verleumdungsperiode, Gründerprocesse, Denunciantenthum . . 139—143

Besondere Unterrichtsanstalten: deutsche Bürgerschulen sind ein nationales Bedürfniß . . . . . 143—145

Digitized by Google

Einleitung.

Der Mensch besteht aus Körper und Geist. Das menschliche Dasein umfaßt deshalb auch zwei große Gebiete: das physische und geistige Leben. Dieses wie jenes hat Bedürfnisse mannigfacher Art, deren Befriedigung den Zweck hat, den Menschen in diesem und in jenem Leben zur Glückseligkeit zu führen. Die vornehmste Institution im Dienste der gesammten ethischen Ideen, den Menschen dieser Bestimmung entgegen zu führen, ist der Staat. Derselbe ist zwar kein Sacrament, wie Rothe in seiner theologischen Ethik behauptet, aber doch eine Gesammtheit von Menschen, in der Form von Regierung und Regierten, auf einem bestimmten Gebiete, verbunden zu einer sittlich-organischen Persönlichkeit (Bluntschli, Staatsrecht, S. 24), zu einem seiner Natur und seinem Wesen nach organischen Gemeinwesen. Nach Eisenhart's Definition ist der Staat der vollkommene Mann, das Urbild des Menschen, das Gemeinwesen, welches die vier Cardinaltugenden der Erde: Wohl, Bildung, Bürgerthum und Recht, durch Arbeitstheilung vollkommen zu verwirklichen hat (Staatsphilosophie).

Die Thätigkeit des Staates hat nicht blos das physische, sondern auch das geistige Leben der Regierten, des Volkes zum Gegenstande. Die Grundsätze und Gesetze, nach welchen die zur Befriedigung der geistigen Bedürfnisse dienenden Güter durch die Mitarbeit Anderer erworben werden, bilden die Pädagogik (Dr. Lorenz Stein, Verwaltungslehre. Theil V, 2. Hauptgeb., 1. Thl., S. XIX). Die Pädagogik ist nicht blos eine Wissenschaft, sondern auch eine Kunst. Die formalen Regeln, diese Kunst zu erlernen und auszuüben, enthält die Methodologie (Stein a. a. O.). Das Product dieses Processes, des Unterrichts und der Erziehung, nennen wir Bildung. Die Gesammtheit der Grundsätze, Gesetze, Thätigkeiten und Anstalten, vermöge deren dem Einzelnen die Bedingungen seiner individuellen geistigen Entwickelung gewährt und damit dem geistigen Leben der Völker Inhalt und Wesen gegeben wird, machen das Bildungswesen aus. Die organisirte Thätigkeit des Staates für die Volksbildung gehört zu den wichtigsten Aufgaben der inneren Verwaltung des Staates und der Gemeinden, weil die geistige Welt, in deren Hallen der Mensch durch Bildung eintritt, die vornehmste Bedingung der Entwickelung der Menschheit zu höherer Cultur ausmacht (Stein a. a. O., S. XVIII u. XXII).

Digitized by Google

Die Grundlage aller Bildung sind die geistigen Güter, welche bei der innigen Verbindung des Leibes und des Geistes im Dasein des Menschen sogar Gegenstand des täglichen Verkehrs sein können und deshalb einen bestimmten wirthschaftlichen Werth haben. Der nächste Zweck der geistigen Güter besteht darin, den menschlichen Geist selbstbewußt und frei zu entwickeln. Je mehr geistige Güter: technische, künstlerische und allgemeine Bildung, Bildung des Herzens und des Verstandes, der Mensch erwirbt, desto mehr gelangt er zum Verständniß des geistigen Daseins der Dinge der unsichtbaren Welt, und dieses Verständniß befähigt ihn, in die natürliche Entwickelung der Dinge einzugreifen, sie zu leiten und zu regeln und sich selbst aus den engen Schranken der äußeren Welt durch Vervollkommnung in das Reich der unsichtbaren Welt empor zu heben. „Es ist", sagt Aristoteles, „der Vorzug des Menschen, daß er etwas Höheres und Besseres zu erkennen vermag, als er selbst ist, das Göttliche; in diesem Vorzuge ist seine Sehnsucht begründet, sich seinem höchsten Ziele, der Aehnlichkeit mit Gott, so nahe wie möglich zu bringen." „Ihr sollt vollkommen sein, wie Euer Vater im Himmel vollkommen ist", mahnt Jesus Christus.

Der Grad von Bildung, den der einzelne Mensch erreicht, die Menge von geistigen Gütern, in deren Besitz derselbe gelangt, hängt wesentlich von äußeren Umständen, von physischen Einflüssen aller Art, von wirthschaftlichen, socialen, religiösen und politischen Verhältnissen, kurz, von der Cultur des Volkes, des Staates, der Gemeinde, der Familie ab, dessen Glied der einzelne Mensch ist. Bei jedem Volke beginnt die Bildung mit einer niederen Stufe, geht von Außen nach Innen, vom sinnlich Wahrnehmbaren zum geistig Denkbaren. In dieser Weise entwickeln sich die im Menschen schlummernden Anlagen und Kräfte des Leibes und Geistes auf allen Gebieten des Wissens und Könnens: im Betriebe des Ackerbaues, der Gewerbe und des Handels, in der Kunst, in der Wissenschaft und in der Verwaltung.

Alle Bildung hat rohe Anfänge; sie steigt von Geschlecht zu Geschlecht durch die Arbeit und den Genuß der Früchte der Arbeit nur ganz allmälig.

Das offen aufgeschlagene Buch der Geschichte lehrt Blatt für Blatt, daß das Volk und der Staat, welcher sich bestrebt, durch allseitige Ausbildung aller menschlichen Anlagen und Kräfte die geistigen Güter in allen Schichten der Bevölkerung zu vermehren und auf diese Weise die Bildung zum Gemeingut zu machen, allen anderen Gemeinwesen in der Cultur vorangeht.

„Es finden sich", sagt Friedrich der Große, „falsche Staatsmänner, die in ihren beschränkten Begriffen, ohne in die Sache tiefer einzugehen, geglaubt haben, es sei leichter, ein unwissendes und dummes Volk, als eine gebildete Nation zu regieren. Das heißt aber wirklich stark schließen! Da die Erfahrung lehrt, daß, je dümmer das Volk ist, es desto eigensinniger und hartnäckiger sei, und die Schwierigkeit, dessen Eigensinn zu besiegen, weit größer als die, ein um Vernunft anzunehmen hinlänglich gebildetes Volk von einer gerechten Sache zu überzeugen. Keine Bemühung aber ist eines Gesetzgebers würdiger, als die Sorge für die Erziehung der Jugend; im zarten Alter sind die Pflanzen noch jeglichen Eindruckes fähig; flößt man ihnen Liebe zur Tugend, zur Frömmigkeit und zum Vaterland ein, so werden sie gute Bürger und — gute Bürger sind die sicherste Schutzwehr der Reiche." Je mehr

Digitized by Google

geistige Güter in den Allgemeinbesitz eines Volkes gelangen, desto höher ist die Culturstufe, auf welcher dasselbe steht.

Die Hindus, die Erstgeborenen der Cultur, die Aegypter, die Babylonier, die Perser, die Griechen, die Römer und die Israeliten waren zwar Culturvölker, aber ihre Bildung war und konnte keine allgemeine sein, weil in ihrem Dufte sich nur eine kleine Anzahl freier Bürger, mächtiger Fürsten und Aristokraten laben konnte. Wissenschaft und Kunst, Ackerbau, Handel und Gewerbe hatten selbst in den classischen Staaten des Alterthums keinen anderen Zweck, als den herrschenden Kasten das Leben zu versüßen. Der Bildung fehlte die sittliche Weihe, sie hatte nur ästhetischen Werth und diente nur der Genußsucht und dem Luxus, bei den Römern eben so wie bei den Griechen, bei den letzteren blühend unter den Hetären, mit denen selbst die gebildetsten Staatsmänner, Redner, Philosophen und Dichter Umgang pflegten. Die freien Bürger des Alterthums verschmähten es nicht, auf ihre Sclaven Jagd zu machen, wie auf flüchtiges Hochwild. Tiefe Wehmuth erfüllt den Menschenfreund beim Anblick dieser sittlichen Entartung, Rohheit und Grausamkeit bei dem Besitz eines großen Bildungsschatzes, des stärksten Schattens neben dem stärksten Licht! Unnatürlich war der Gegensatz von Freiheit und Sclaverei, von Herren und Sclaven, die doch die Kinder eines Vaters sind. Dieser Gegensatz war eine Krankheit, welche am Organismus aller Staaten des Alterthums nagte und schließlich die alte Welt mit ihrer Pracht, Herrlichkeit und Bildung vernichtete.

„Verödet bis zum fernen Ganges
Liegt Reich an Reich, wo des Gesanges,
Der Künste und des Wissens Macht
Einst weit gestrahlt in hehrer Pracht.
Selbst Hellas, das dem höchsten Ziel
Am nächsten kam, selbst Hellas fiel.
Wird auch die Frucht, die es getragen,
Uns nähren bis zu spät'sten Tagen."

Vorübergehend ist eben Alles in der Geschichte, deren Tempel, wie Herder sagt, die Aufschrift: „Nichtigkeit und Vergänglichkeit" trägt. Geschlechter, Reiche, Verfassungen, Institutionen auf allen Gebieten des menschlichen Lebens folgen denselben Naturgesetzen wie die Pflanzen, die Thiere und die Menschen: sie entstehen, wachsen, blühen und vergehen. Ein Tag kettet sich an den anderen, ein Geschlecht an das andere, und ein Reich, eine Verfassung, eine Institution folgt der anderen. Immer aber erwächst aus der Vergänglichkeit, aus den Atomen des Zerfallenden neues Leben. Die Sonne sinkt, Finsterniß deckt die Erde, die darauf folgende Morgenröthe leuchtet den Menschen zu neuem Tagewerke, zu neuer fortschreitender Entwickelung im materiellen, geistigen und sittlichen Leben. — Erst als der Vorhang des Tempels zerriß, der das Allerheiligste verbarg, und Jesus von Nazareth, den Herren und Sclaven, den Fürsten und den Proletariern, den hochgebildeten freien Bürgern der alten Welt und den ungebildeten, unfreien Arbeitern predigte: „Du sollst Gott lieben über alle Dinge und Deinen Nächsten wie Dich selbst": das ist das ganze Gesetz und die Propheten, ebneten sich die Wege für die allgemeine, die Volksbildung, dort, wo in den Synagogen ein religiös-nationaler Geist gepflegt, die individuelle Selbstständigkeit zum Lebensprincip erhoben und die mosaischen

Digitized by Google

Gesetze, besonders aber die zehn Gebote, dem sittlichen Leben zur Grundlage dienten: in Palästina. Das mosaische Gesetz regelte indessen doch wesentlich nur das äußere Leben der Israeliten; sie hielten sich für das auserwählte Volk, obgleich das alte Testament das Liebesgebot bereits wörtlich enthält. Jesus ist es gewesen, welcher dasselbe zum Lebensprincip erhoben hat. Dadurch ist das Recht der Individualität zur Herrschaft gelangt. In der Individualität wurzelt die Freiheit der Arbeit, welche zur sittlichen Pflicht wird. Die Früchte der freien Arbeit, die materiellen und die geistigen Güter, erheben den einzelnen Menschen durch Selbsterkenntniß, Selbstbewußtsein, Selbstgefühl, Selbstverantwortlichkeit, im Rechtsstaate zum Ebenbilde Gottes, und schlingen ein Band der Liebe um alle Völker, trotz der nationalen Verschiedenheit, welche eben so natürlich ist, wie die Verschiedenheit der einzelnen Menschen.

Erster Abschnitt.

Gestaltung des Deutschen Schulwesens bis zur Zeit des dreißigjährigen Krieges.

Weder die Erhebung des christlichen Glaubens zur Staatsreligion unter Constantin dem Großen, noch die Trennung des weströmischen und oströmischen Reiches, noch der Untergang des ersteren förderten die allgemeine Bildung. Nach Constantin erhielt sich zwar noch längere Zeit das alte Ansehen der von den Heiden gegründeten und gehegten Gelehrtenschulen, und im griechischen Theile des römischen Reiches huldigten sogar bis auf Arcadius (395—408) die höheren Stände der heidnischen Bildung, während der Hof und das Volk sich zum Christenthum bekannten. Daneben entwickelte sich mit raschem Schritt das Mönchthum, welches der selbstständigen Pflege der Wissenschaften ein Ende machte. Nach Erhebung der christlichen Religion zur Staatsreligion (Dr. Weniger, Das alexandrinische Museum), besonders seit Aufstellung des Athanasischen Glaubensbekenntnisses vom Jahre 333, welches mit einem Anathema beginnt, verfiel die blühende Gelehrtenschule von Alexandrien, eine höhere Simultanschule für heidnische, jüdische und christliche Jünglinge. Seit Theodosius (377—395) wurden die heidnischen Schulen von Staatswegen geschlossen. Die orthodoxe christliche Geistlichkeit, zur unumschränkten Herrschaft gelangt, gleichgiltig, ja sogar feindselig gegen den Werth der Bildung überhaupt, vernichtete dieselbe durch dogmatische Streitigkeiten und den daraus hervorgehenden Sectenhaß nach und nach gänzlich.

Im Abendlande verschwanden die alten, früher so blühenden heidnischen Schulen aus den von germanischen Stämmen überzogenen und meist zerstörten Städten entweder völlig, oder sie waren nach und nach in Kloster- und Domschulen umgewandelt worden, weil die Heilswahrheiten des Christenthums wesentlich auf schriftlichen, in alten Sprachen verfaßten Urkunden

Digitized by Google

beruhen, und diese nur durch Unterricht von den mit diesen alten Sprachen Vertrauten gelehrt werden konnten. Schon im 5. Jahrhundert kam durch eine Vermischung aristotelischer Philosophie und christlicher Theologie die Erfindung der sogenannten sieben freien Künste in Uebung. Das Schema derselben befindet sich in der Encyclopädie des Afrikaners Martinus Capella, um 470. Der Unterricht in diesen Künsten, welcher den Geist der Wissenschaft in die Fesseln eines todten Schematismus schlug, zerfiel in das Trivium und Quadrivium. Jenes enthielt als Elementarkenntnisse Grammatik, Dialectik und Rhetorik, dieses dagegen für die Fachgelehrten Arithmetik, Geometrie, Astronomie und Musik.

In dem Grade, in dem die sittlich verfallende Geistlichkeit nach irdischer Herrschaft strebte, setzte sie sich in den Alleinbesitz der immer mehr absterbenden Wissenschaften und lehrte neben der Religion eben nur das, was zur Steigerung und Befestigung der Macht der Hierarchie beitrug. Die Lehrer, die Scholastici an den Kloster- und Domschulen waren natürlich Mönche und Weltgeistliche, die Schüler die Söhne der Fürsten, der Adeligen und Freien. Wo es keine Dom- oder Klosterschulen gab, gründete hier und da der Ortspriester, Parochus, aus eigenem Antriebe oder auf Befehl seines geistlichen Oberen eine Schule, Parochialschule, um das Volk zu ermahnen, den Glauben und das Gebet des Herrn zu lernen. Die Parochialschulen trugen die Keime der Dorfschulen in sich.

Karl der Große, der vollkommene Oberherr der Kirche seines Reiches (Sporschil, Karl der Große und sein Reich, S. 290) war der erste deutsche Fürst, welcher in genialer Weise die Menschheit der Rohheit und Unwissenheit entriß und die Cultur durch einen Codex von kirchlichen, politischen, socialen und wirthschaftlichen Constitutionen auch auf dem Gebiete der Erziehung und des Unterrichts, unterstützt von Paulinus von Aquileja, Paulus Diaconus, Alcuin u. s. w., mächtig förderte. In Frankreich und Deutschland verbesserte er die Kloster- und Domschulen und rief neue derartige Anstalten ins Leben; auch ließ er es nicht an Versuchen fehlen, die Bildung zum Gemeingute des Volkes zu machen. Nachdem Karl die trotzigen heidnischen Sachsen und Wenden seinem Scepter unterworfen hatte, wurde nämlich die Gründung neuer Bisthümer und Stifter an die Bedingung geknüpft, Schulen zu Unterrichtung des Volkes einzurichten. Gestützt auf seine staatliche Autorität, verordnete Karl der Große ohne Zustimmung des Bischofs von Rom (Escher, Handbuch der practischen Politik, Bd. I, S. 505), daß den Kindern nicht nur in der Religion, sondern auch im Lesen, Rechnen und Singen Unterricht ertheilt werden sollte. Ferner richtete der große Mann Lehrerbildungsanstalten ein, bestellte Schulaufseher, ordnete Lehrerconferenzen an und forderte regelmäßige Schulberichte und Jahresberichte über den Zustand der Schulen und die Fortschritte des Schulwesens. Seine Organe waren die Bischöfe, Geistlichen und Lehrer. (v. Roenne, Das Unterrichtswesen des Preußischen Staates, Bd. I. S. 9.)

Nach der carolingischen Gesetzgebung war die Schule folglich Staatsanstalt, die Kirche Dienerin des Staates in der Schule und verpflichtet, die deutsche Sprache und Literatur zu pflegen. Die von Karl veranstaltete Sammlung von alten Heldenliedern ist zwar verloren gegangen, aber der Heliand und Otfrieds Krist sind seiner Pflege der

Digitized by Google

deutschen Sprache und seiner Förderung der geistigen Cultur entsprungen. Seiner Hof- oder Schloßschule (Schola Palatina) verdanken wir die Keime der später berühmten Universität Paris. Für das Volksschulwesen fehlte es indessen noch an den Lebensbedingungen. Bürger gab es damals noch nicht, die Bauern waren unfrei und der Ackerbau bildete die einzige Güterquelle. Die materielle Production lag in den Händen der Unfreien, welche sich erst durch Geschicklichkeit, Kenntnisse, Fleiß und sittliche Stärke eine menschenwürdige Stellung errungen und zu dem Ende die Fesseln der Hörigkeit an den Bischofssitzen und in den Klosterorten abstreifen mußten. Da die immer mächtiger werdende Kirche in der Unwissenheit des Volkes die mächtigste Stütze der Hierarchie erblickte, deren Diener in fremdem Dienste standen und mit der lateinischen Sprache die römische Denkweise annahmen, so vernachlässigten die der höheren Geistlichkeit untergebenen Scholastici bald ihren Beruf als Lehrer, übertrugen den Unterricht einem kärglich bezahlten Stellvertreter (Rector), blieben aber ihrerseits im Vollbesitz und Vollgenuß ihrer reichen Pfründen. Dem verlockenden Beispiel der Scholastici folgten bald die städtischen Parochi; auch sie nahmen Gehilfen, sogenannte Kindermeister an, welche die Jugend unterrichten und der Kirche und ihnen selbst als Küster dienen mußten. Auf diese Weise wurden die faulen und üppigen Geistlichen die Herren der Schule, die armen Rectoren und Kindermeister aber deren Diener. Diese Schulgehilfen waren Laien, welche sich die für ihren Beruf erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten aneigneten, sie sind mithin die ersten Vertreter eines besonderen Lehrerstandes (Keller, Geschichte des Preußischen Volksschulwesens, S. 5).

Die Dom-, Kloster- und Parochialschulen waren weiter nichts, wie Religionsschulen, ganz so wie die Schulen der meisten Völker des Alterthumes. Das Schreiben wurde nur ausnahmsweise gelehrt; deshalb wurde diese Kunst auch vorzugsweise „die geistliche Kunst, ars clericalis" genannt. Die vornehmsten Personen, die obersten Richter konnten mitunter nicht einmal ihren Namen schreiben. Selbst der Dichter Wolfram von Eschenbach konnte nicht schreiben und nicht lesen. Das ist die Zeit, der wir die „Handzeichen" verdanken (v. Roenne a. a. O., S. 11, und Just, zur Pädagogik des Mittelalters in Rein's Pädagogischen Studien, Heft 6, S. 8). Geistige Finsterniß herrschte in den Schulen, besonders seit Papst Gregor VII., eigentlich Hildebrand (1073—85), durch Einführung des Cölibats und der Investitur die römische Theokratie gestiftet hat, in welcher der Papst, als Statthalter Gottes, der höchste Regent nicht nur in kirchlichen, sondern auch in weltlichen Angelegenheiten sein soll. Die Morgenröthe des Lichtes fing indessen bereits an zu leuchten, als das Abendland mit dem höher gebildeten Morgenland in Folge der Kreuzzüge in nähere Berührung kam; denn dadurch empfing das Leben des Adels und des Bürgerstandes eine freiere, mannigfaltigere Bewegung, welche dadurch den Wissenschaften einen belebenden Hauch ertheilte und zur Erwerbung einer großen Fülle von neuen Kenntnissen führte.

Vor allen Dingen trug hierzu, seit der Wahl des Sachsenherzogs Heinrich zum deutschen Kaiser, des Städtegründers, die Verleihung städtischer Verfassungen (Stadtrechte) an die Bischofssitze, Klosterorte, Dörfer und Märkte bei. Die Städte erhielten dadurch eine selbstständige, rechtliche Existenz, wurden in gesteigertem Maße Sitz des Handels und der Gewerbe

Digitized by Google

und empfingen hierdurch die Bedingungen für das nachmalige Entstehen und Wachsthum freier Schulen, freier Lehrer und freier Schüler.

In Folge dieser Ereignisse hatten sich die freiheitliebenden, betriebsamen Bewohner der Städte, als ein neuer Stand, als Bürgerstand, dem Schooße der Zeit entwunden, dessen Wohlhabenheit, Kraft und Macht von Jahrzehnt zu Jahrzehnt stieg, weil ihm die Arbeit Pflicht und Ehre, die Frucht der Arbeit aber, das Capital, die Grundlage der Freiheit war. Freiheit, Arbeit und Capital erzeugten das Bedürfniß nach Vermehrung der geistigen Güter. Die Kirche, welche die Schule beherrschte, fing selbst an, das zu fühlen. Hatten bis Ende des 11. Jahrhunderts die Benediktiner den Unterricht der Jugend in die Hand genommen, so thaten dies, seit dem sich Kaiser Heinrich IV. im Schloßhofe zu Canossa dem „Knechte der Knechte" im Büßerhemde gebeugt hatte, die Dominicaner und Franziscaner, später der halb klösterliche, halb weltliche Orden der Hieronymaner, jedoch ohne besonderen Erfolg, weil der Geist der Askese die Bedürfnisse der Zeit verkennen ließ. Der wachsende Reichthum der Kirche, die Unmasse von Ceremonien, die zunehmende Faulheit, die steigende Ueppigkeit und der beginnende Verfall der Klöster überwucherten das edle Streben Einzelner.

Die mittelalterliche clericale Gelehrsamkeit in den Kloster- und Domschulen, die sogenannte Scholastik, stand unter dem Bann des hierarchischen Autoritätsprincips, welches bis auf diesen Tag das Selbstdenken verbietet und die Vermehrung der geistigen Güter verketzert. Die scholastische Bildung konnte weder dem politischen, noch dem socialen, noch dem wirthschaftlichen Leben genügen. Schon das Ritterthum, welches sich in der nachcarolingischen Zeit, in Folge und während der Kreuzzüge dem Schooße der Zeit entwunden hatte, entfremdete sich von der Bildung der scholastischen Bildung, welche einseitig für eine andere Welt erzog, gelangte zu confessioneller Toleranz, zu nationaler Gesinnung und wurde im 12. und 13. Jahrhundert, durch belehrende und erziehende epische, lyrische und didactische Producte der Poesie, der Vorläufer der bürgerlichen Bildung.

Durch den Aufschwung des Handels und der Gewerbe, durch autonome Selbstverwaltung der städtischen Gemeinwesen und durch mannhafte Vertheidigung seiner Rechte und Freiheiten, unter den Kämpfen der Päpste mit den Kaisern, war der geistige Horizont der Bürger nach und nach eben so erweitert worden, wie der der Ritter auf den Kreuzfahrten. Die Bildung beider Stände entfremdete sich nach und nach von den kirchlichen Institutionen und richtete, im Gefühl ihrer Kraft, ihren Blick nicht blos auf das Jenseits, sondern auch auf das Diesseits.

Während die Ritter sich durch ihr kriegerisches Treiben und ihre romantische Poesie der geistigen Production zuwendeten, die mit Ulrich von Hutten und Götz von Berlichingen erlosch, wendete sich der nüchterne Handwerker, Künstler und Kaufmann der lohnenden materiellen Production zu. Dadurch hob sich das Selbstgefühl des Bürgerstandes und er gelangte zu der Erkenntniß, daß der in Ueppigkeit und Unzucht lebende Clerus und die, eine wüste, faule Masse bildenden Orden seine geistigen Bedürfnisse nicht zu befriedigen vermöge. In Wort und Schrift verlangte er Unterricht, im Lesen, Schreiben und Rechnen. Um das Bildungsbedürfniß zu befriedigen, gründeten die Bürger nicht ohne harten Kampf mit dem Clerus und mit schweren Geld-

Digitized by Google

opfern Stadtschulen. Dieselben wurden Schriefschulen (Schreibschulen) genannt, weil sie ihre Schüler befähigen sollten, selbstständig Briefe und geschäftliche Aufsätze anzufertigen. War der Lehrer gebildet genug, so ertheilte er auch Unterricht in der Geographie, Technik, Naturkunde und Geschichte. Je größer die Stadt und je reicher die Bürger waren, desto stärker machte sich das Verlangen nach solchen Schulen geltend.

Lübeck und Hamburg besaßen solche Anstalten schon im 12. Jahrhundert. Breslau gründete 1267 eine Stadtschule. Noch in demselben Jahrhundert geschah dies in Nordhausen, Stettin, Leipzig, Brieg, Liegnitz, Grottkau und anderen Städten. Die Stadtschulen waren zwar ihrer Entstehung nach rein bürgerliche Institutionen, nichtsdestoweniger beanspruchte die anmaßende Kirche für ihren Clerus die Aufsicht und die Leitung des Unterrichts und erhielt bei ihrer Allmacht beides. Wollten sich die Städte nicht fügen, so wendete die Kirche den gräulichen Bannfluch an, der damals noch wirkte. Diese Stadtschulen waren zwar für alle Einwohner der Stadt bestimmt, mit den Volksschulen der Jetztzeit hatten sie indessen deshalb keine Aehnlichkeit, weil der Unterricht nicht in der deutschen, sondern in der lateinischen Sprache ertheilt wurde, welche letztere Kirchen- und Schriftsprache war.

Der mit dem Ritterthum und Bürgerthum wieder auflebende Geist der Freiheit hatte seit Anfang des 12. Jahrhunderts zur Bildung von Universitäten geführt, an denen ausgezeichnete Männer wißbegierigen Schülern in den Wissenschaften Unterricht ertheilten (Max v. Oesfeld, Preußen in staatsrechtlicher, cameralistischer und staatswirthschaftlicher Beziehung, 1. Theil, S. 222). Das geistig rege Frankreich hatte bei den Kreuzzügen eine besondere Thätigkeit entwickelt und so konnte es denn nicht fehlen, daß sein geistiges Leben sehr früh einen außerordentlichen Aufschwung nahm, und daß die um das Jahr 1170 in Paris gegründete Universität sich rasch zu einer Musteranstalt für ihre Zeit erhob. Unberechenbar ist der Einfluß gewesen, den diese Universität auf die Wissenschaft, Kirchenpraxis, Recht, Sitte und auf die Erstarkung des Bürgerstandes gehabt hat. Die von Paris ausgehende Bildung kam bald auch Deutschland zu Gute, welches seit dem 14. Jahrhundert anfing, ebenfalls Universitäten zu gründen. Die erste deutsche universitas litterarum war die zu Prag 1348, von der sich, in Folge der hussitischen Unruhen, 1409, Leipzig abzweigte. Bald darauf 1453 wurde Konstantinopel von den Türken erobert. In Folge dessen wanderten die gelehrten Griechen mit ihren Schätzen der Wissenschaft nach Italien aus; es begann die Sammlung der Handschriften des classischen Alterthums und deren Vervielfältigung seit Erfindung des Leinenpapiers und der Buchdruckerkunst. Diese welterschütternden Ereignisse führten schließlich zur Berufung an die Freiheit des Gewissens der Einzelnen, folglich zur Protestation gegen die Autorität der Kirche, deren Diener die letzten Spuren der Geistescultur des classischen Alterthums vernichtet und alle Muse mit Mönchslatein und scholastischem Unsinn vergiftet hatten. Die Kirchenversammlung zu Constanz brachte Huß, 1415, zwar auf den Scheiterhaufen, aber die von den edelsten und besten Geistern verlangte „Reformation an Haupt und Gliedern" gelang ihr nicht.

Gegen die Bildung, welche die im Dienste der Scholastik stehenden lateinischen Schulen gewährte, empörte sich schließlich der in den Dienst der Wissenschaften getretene germanische Geist, dessen Grundzug freies Denken,

Digitized by Google

gewissenhaftes Prüfen und besonnenes Wählen, das Streben nach individueller Selbstständigkeit bildet. Die Empörung des Germanismus gegen den Romanismus führte zu Anfang des 16. Jahrhunderts zum Wiedererwachen der Wissenschaften im Dienste der freien Muse.

In tiefe Sclaverei lag ich gebunden
Und mir gefiel der Starrheit Eigensinn;
Ein jedes Licht der Freiheit war verschwunden,
Die Fesseln selbst, sie schienen mir Gewinn;
Da nahte sich in holden Frühlingsstunden
Ein Glanzbild — gleich entzückt, so wie ich bin —
Sah ich es weit und breiter sich entfalten,
Doch rings umher siehst du die Spur vom Alten".

Der Mansfeld'sche Bergmannssohn Dr. Martin Luther, der größte Reformator der Kirche seit Augustin, warf dem allmächtigen auf Irrwege gerathenen Oberhaupte der Kirche „dem Antichristen" durch Verbrennung der Decretalen und der gegen ihn gerichteten päpstlichen Bannbulle (1520) den Fehdehandschuh hin: Der Culturkampf, der uns heute noch beschäftigt und noch viele Decennien dauern wird, begann.

Es giebt kein Reich und kein Volk, dessen Geschichte so reich an großartigen Momenten wäre, wie die des Papstthums. Auch das Papstthum „der Felsen Petri", eine menschliche Einrichtung, kann indessen dem Schicksale aller Dinge, die von und für Menschen geschaffen sind, nicht entgehen. Die Geschichte dieser Institution zeigt neben dem hellsten Lichte den tiefsten Schatten. So lange die Völker noch durch Rohheit und Unwissenheit am Erwerb geistiger Güter behindert waren, hatte das Papstthum eine gewisse Berechtigung, weil es dieselben zur Zucht und Sitte heranbildete und von heidnischer Barbarei zu christlicher Cultur führte. Als aber die Völker mündig geworden waren und das Oberhaupt der Kirche, deren Reich doch nicht von dieser Welt ist, die Oberherrschaft über den Erdkreis in irdischen Dingen beanspruchte, begann der Protest gegen das unevangelische, falschkatholische Wahrheitsprincip, gegen das falschkatholische Heilsprincip und gegen das falschkatholische Lebensprincip der römischen Kirche, welche die Menschen geistig unmündig macht und den freien christlich-germanischen Geist tödtet. Diesen Geist wieder belebt zu haben, das ist das große Werk der Reformation*), das Product freier wissenschaftlicher Forschung. „Der Protestantismus verlangt, daß Jeder seines eigenen Glückes Schmied werde, daß er für sich selbst denke, prüfe, wähle, handele, nach eigenem Wissen und Gewissen sein Thun und Treiben bestimme." Der Protestantismus wahrt die Denk- und Gewissensfreiheit, legt dem Einzelnen aber auch die sittliche Pflicht der Selbstbestimmung auf. Der Protestantismus weist den Einzelnen auf den Gebrauch der Vernunft hin, muß deshalb größeres Gewicht auf die Lehre als auf den Cultus legen und gelangt so dahin, die Wissenschaft zu pflegen und die Einrichtung guter Schulen für die vornehmste Pflicht der bürgerlichen Gemeinwesen zu erachten", wie dies übrigens schon Aristoteles im 7. Buche der Politik verlangt: „Da nun aber alle Glieder des Staates einen gemeinschaftlichen Endzweck haben, so müssen auch Alle eine und dieselbe Erziehung erhalten; die Sorge darf

*) Ueber die dreifache pädagogische Bedeutung der Reformation s. den vortrefflichen Artikel von Wagemann in Schmid's Encyclopädie, Bd. VI., S. 869—936.

Digitized by Google

daher nicht Privatpersonen überlassen werden, sondern gehört dem Staate zu."

Einen Staat in der heutigen Bedeutung des Wortes gab es zur Zeit der Reformation nicht, eine geordnete Verwaltung war nur in den zu hoher Autonomie gelangten Städten zu finden. „An die Bürgermeister und Rathsherren aller deutschen Lande, daß sie christliche Schulen aufrichten sollen", ist deshalb auch in dem berühmten Tractate Luther's von 1524 die eindringliche Mahnung gerichtet, öffentliche Schulen nicht etwa für einen Stand, sondern für das Volk zu errichten. Er schreibt:

„Liebe Herren, muß man jährlich so viel wenden an Büchsen, Wege, Stege, Dämme und dergleichen unzählige Stücken mehr, damit eine Stadt zeitlichen Frieden und Gemach habe; warum sollte man nicht vielmehr doch auch wenden an die dürftige arme Jugend, daß man einen geschickten Mann oder zween hielte zu Schulmeistern.

„Der Unterricht soll nicht Privatsache sein, nicht dem Gutdünken jedes Einzelnen anheimgestellt werden, sondern Sache des Volkes, des Staates; die Obrigkeit muß die Eltern zwingen, ihre Kinder in die Schule zu schicken, aber sie muß vorher für Aufrichtung der Schulen sorgen."

Melanchthon, welcher, eins mit Luther's reformatorischen Bestrebungen auf dem Gebiete der Kirche und Schule, das wissenschaftlich begründete, was Luther in umfassender geistiger Anschauung in sich trug, erklärte bei Gelegenheit der in den Jahren 1527—1529 auch für die Schulen erfolgreich abgehaltenen Kirchenvisitationen: „Wie kann man es verantworten, daß man die armen Leute bisher in so großer Unwissenheit und Dummheit gehalten hat. Mein Herz blutet, wenn ich diesen Jammer erblicke. Ich gehe oft bei Seite und weine meinen Schmerz aus, wenn wir mit Untersuchung eines Ortes fertig sind. Und wer wollte nicht jammern, der da siehet, wie die Anlagen des Menschen so ganz vernachlässigt werden, und der Geist, der so viel lernen und fassen kann, nicht einmal von seinem Schöpfer und Herrn etwas weiß."

Die Frucht der Melanchthon'schen Kirchenvisitation ist das von ihm 1528 geschriebene Visitationsbüchlein, dem der ewig denkwürdige „Sächsische Schulplan" angehängt ist. Derselbe hat als Normallehrplan auf dem Gebiete der Pädagogik hohe Bedeutung erlangt.

Die Reformatoren erklärten nicht nur der römischen Kirche, sondern auch ihrem elenden Unterrichts- und Erziehungswesen den Krieg. Während Melanchthon, der „Praeceptor Germaniae", sich in seinen vielen Schriften über alle möglichen Gegenstände vorzugsweise um die Gelehrtenschulen verdient machte, ließ Luther, der Pädagog ersten Ranges, sich die Hebung der Volksschule besonders angelegen sein. „Wenn ich vom Predigtamte lassen könnte oder müßte und von anderen Sachen, so wollte ich kein Amt lieber haben, denn Schulmeister oder Knabenlehrer zu sein." Hätte sich Luther's Pädagogik in eine lebendige Praxis übersetzen lassen, so würden seine Lehrpläne, Lehrbücher, Lehrer, disciplinarischen Grundsätze und Einrichtungen, seine Schulen und Schulordnungen uns heute noch zum Muster dienen (Dittes, Geschichte der Erziehung und des Unterrichts, S. 119). Luther und alle Reformatoren erblickten in der Schule, und zwar nicht blos in der Gelehrten-, sondern auch

Digitized by Google

in der Volksschule, diejenige Institution, welche vorzugsweise die Aufgabe hat, durch zweckmäßigen Unterricht und richtige Erziehung, der Jugend sämmtliche Kräfte und Fähigkeiten des Menschen so zu entwickeln, daß er geistige Güter aller Art, nach Maßgabe der bedingenden äußeren und inneren Verhältnisse, erwerben, und durch den Besitz dieser Güter seine Bestimmung im Diesseits und im Jenseits erfüllen, auf Erden glücklich und im Himmel selig, vor allen Dingen aber ein guter Bürger werden kann. Im Diesseits liegt die dunkle Pforte, die ins Jenseits führt!

Vor der Reformation ruhte die Schule nach Vermögen, Personal und Verwaltung an der Brust der Kirche, welche sie stiefmütterlich verkommen ließ, weil sie an die Stelle der persönlichen Freiheit die clericale, hierarchische, papale Autorität, an die Stelle der gewissenhaften Selbstprüfung und der daraus gewonnenen Ueberzeugung den blinden Glauben, an die Stelle des eigenen Denkens und des selbstbewußten Handelns einen äußeren Heilsmechanismus gesetzt hatte, welcher den reinigenden Geist des Christenthums und den sittlichen Geist des deutschen Volkes tödtete. Die Reformation beseitigte den schroffen Unterschied zwischen dem Clerus und den Laien, setzte an Stelle der wissenden, geweihten Priesterkaste das allgemeine Priesterthum der Christenheit, und machte durch die sittliche Autonomie und die Stimme des Gewissens die Wissenschaft wieder frei. Hierdurch hat die Reformation eine das religiöse Gebiet weit überschreitende, alle Verhältnisse des Lebens durchdringende welt- und culturhistorische Bedeutung erlangt.

In dem Verhältniß zwischen Schülern und Lehrern, Schule und Kirche änderte die Reformation zunächst nichts. Luther und seine Genossen: Melanchthon in Sachsen, der Dr. Pomeranus, Johann Bugenhagen in Pommern, Johann Brenz in Würtemberg, Urbanus Rhegius in Lüneburg und Hannover, Zwingli und Calvin in der Schweiz, J. Knox in Schottland u. s. w., waren keine politischen, sondern kirchliche Reformatoren. Nach dem Staatsrecht jener Zeit gehörte der Landesherr der wahren Kirche an, gleichviel ob katholisch, lutherisch oder reformirt. Diese wahre Kirche war die herrschende Landeskirche, und dieser war die Schule untergeordnet. Melanchthon nennt die Schule deshalb auch ein Seminar der Kirche.

Den Reformatoren dienten im Kampfe mit dem inhumanen Rom die humanen Wissenschaften des classischen Alterthums zur hellen Leuchte. Luther erkannte es als eine Gnade Gottes, „daß die ‚Sprachen' jetzt an's Licht gebracht sind, sei die Scheide, darinnen das Messer des Geistes stecket, den Schrein, darinnen man dies Kleinod traget, die Schrift auszulegen; zu streiten wider die Sophisten bedarf man der Sprachen, welche gegen aller (Kirchen-) Väter Glossen sind, was die Sonne gegen den Schatten. Aber auch das weltliche Regiment, als eine göttliche Ordnung und Stand, das sich die Sophisten in ihren Schulen nicht angenommen, bedarf die Sprachen, feine und geschickte Leute zu schaffen, wie sie Griechen und Römer hatten".

Dr. Luther, der gewaltige Gottesmann, ist der erste Mensch gewesen, der erkannt hat, daß die entartete Kirche und das versumpfte Papstthum der Feind der Wissenschaft und der Cultur sind. — Die Volksbildung durch einen Bund zwischen dem antik-heidnischen Humanismus und dem Christianismus zu heben, gelang den Reformatoren zunächst zwar nicht, weil es an den hierzu erforderlichen Mitteln und namentlich an den Lehrern fehlte, weil das

Digitized by Google

Volk noch sehr roh, und die Inhaber der staatlichen Gewalt, mit wenig Ausnahmen, viel zu gleichgiltig für diese Angelegenheit waren.

Dagegen drängten die Principien der Reformation und ganz besonders die deutsch redende protestantische Kirche ihrem innersten Wesen nach auf die Umgestaltung des staatlichen, socialen und wirthschaftlichen Lebens und deshalb auch auf Reform des mittelalterlich-theologischen Erziehungs- und Unterrichtswesens. An den Universitäten wurde jetzt Geschichte, Geographie und Mathematik weit eifriger als früher gelehrt, und schon im Jahre 1572 in Wittenberg sogar für die Französische Literatur eine Professur errichtet. Der Kirchenreformation mußte mit Naturnothwendigkeit die Schulreform folgen. Der schmalkaldische Bund erachtete es, 1537, förmlich für eine Pflicht der einzelnen Reichsstände, für die Verbesserung alter und die Anlegung neuer Schulen zu sorgen. Mit einem rühmlichen Beispiele gingen z. B. voran die Städte Nürnberg, Augsburg, Schwäbisch-Hall, Braunschweig, Eisleben, Naumburg, Magdeburg, Hamburg, Lübeck, Bremen, Frankfurt, Straßburg, Ulm, Nordhausen, Stralsund, und von den Fürsten der Reformationszeit: die drei sächsischen Kurfürsten Johann, Friedrich und Johann Friedrich, aus der albertinischen Linie Moritz und August, ferner Philipp der Großmüthige von Hessen, Ernst der Bekenner von Braunschweig-Lüneburg, Julius von Braunschweig-Wolfenbüttel, Albrecht von Preußen und Johann Albrecht von Mecklenburg, Otto Heinrich und Friedrich III. von der Pfalz, Herzog Ulrich und besonders Herzog Christoph von Würtemberg, Friedrich und Christian von Schleswig-Holstein, Landgraf Moritz von Hessen u. A. Da die Reformatoren von der Ansicht ausgingen, daß die Schule ein Hilfsorgan der Familie, des Staates und der Kirche sei, so bildeten die Schulordnungen zugleich die Kirchenordnungen. So z. B. heißt es in der 1540 publicirten Kirchenordnung des Kurfürsten Joachim II., welcher über diejenigen Landschaften regierte, welche den Grundstock der gegenwärtigen Preußischen Monarchie ausmachen: „Dieweil euch zu Erhaltung christlicher Religion und guter Polizei auf's höchste von Nöthen, daß die Jugend in der Schule unterweiset werde, und die Schule etliche Zeit her in merklichen Verfall kommen, wollen wir, daß die in aller Städten und Märkten wiederum angerichtet, reformirt und gebessert sei." In der Mark Brandenburg, so wie überhaupt in allen protestantischen Ländern, bestrebten sich die Obrigkeiten, die Arbeit der Schule zu regeln, zu erweitern und zu verbessern. Neue lateinische Schulen und Universitäten wurden auf der Grundlage der humanistischen Bildung in den protestantischen Ländern ins Leben gerufen, wenngleich dieselben durch den Einfluß von Camerarius in Leipzig, Micyllus in Frankfurt und Heidelberg, Sturm in Straßburg, Trotzendorf in Goldberg, Neander in Ilfeld, Wolf in Augsburg, Mylius in Görlitz, Fabricius in Meißen bereits anfingen, den Dogmen der verengenden Orthodoxie zu verfallen, obgleich Luther erklärt hatte: Hadersachen gehören nicht vor die Schule.

Dem Beispiele der Protestanten folgten die Katholiken. Rom, in offener Schlacht geschlagen, betrat die finsteren Gänge der Politik, schlich sich in die „menus plaesirs" der Souveraine, in die Conseils der Minister ein, machte vom Beichtstuhle und der Kanzel Gebrauch und suchte vor allen Dingen die Schule zu

Digitized by Google

gewinnen, um die durch die Wissenschaft nicht blos auf dem Gebiete der Religion, sondern auch auf dem Gebiete des ganzen Culturlebens gewaltig bedrohte und erschütterte päpstliche Weltherrschaft wieder zu gewinnen. Es galt die humanen Ideen zu bekämpfen und den Protestantismus zu vernichten, der seiner innersten Natur nach, mehr Gewicht auf das christliche Leben, als auf das trennende Dogma legt. Keine religiöse Verbindung hat diesen Zweck so universell ins Auge gefaßt und so energisch verfolgt, wie der in der Mitte des 16. Jahrhunderts von dem Spanier Ignatius von Loyola gestiftete Orden der Gesellschaft Jesu, die „significante Crystallisation des gesammten antireformatorischen Katholicismus". Mit rücksichtsloser Consequenz, schwärmerischer Hingabe, voller Klarheit, eiserner Festigkeit und elastischer Geschmeidigkeit verfolgen die Jünger Loyola's die Ziele ihres Ordens. Mission, Predigt und Beichte, ganz besonders aber auch Unterricht und Erziehung sind seine Mittel, welche durch ihren Zweck geheiligt werden. „Das Subject mit allen seinen Anlagen, Bedürfnissen und Interessen ganz und gar in die Peripherie der römischen Kirche, in die Dienstbarkeit des Ordens zu ziehen und in dieser Umgrenzung festzuhalten, also daß der Jesuit oder jesuitisch geschulte Christ nichts thut, nichts redet, nichts denkt wider die Kirche und wider die Autorität der Oberen, daß er, was sein Auge schwarz sieht, weiß zu nennen bereit ist, wenn es die Kirche gebeut: dies macht das eigenste Wesen und Streben des Jesuitismus aus, — das ist sein oberstes Erziehungsprincip" (Wagenmann in Schmid's Encyklopädie, Bd. III, S. 743). Die von den Jesuiten ins Leben gerufenen Unterrichts- und Erziehungsanstalten, Pensionate oder sogenannte Internate, Alumnate, Convicte, Priester- und Knabenseminare, so wie Ritteracademien und Adelspensionate waren dazu bestimmt, in der Zeit der Erstarrung des Protestantismus die protestantischen Schulen zu überflügeln und im Keime zu ersticken. Das ist in der 1588 entworfenen und 1599 unter dem General Claudius von Aquaviva publicirten Ratio et institutio studiorum societatis Jesu mit vollster Offenheit ausgesprochen. Was die Soldaten im Dienste Roms in blutigen Schlachten verloren hatten, das suchten die Jesuiten wieder zu gewinnen. Die jesuitische Lehrmethode verhindert die Aneignung der classischen, ebenso wie der deutsch-nationalen Bildung und das selbstständige Eindringen in die ewigen Gesetze der Natur, sie tödtet mithin die Individualität. Da die Jesuiten die große Wahrheit ächten, daß die Freiheit die einzig lautere Quelle der Wissenschaft und der Cultur ist, so mußten die Jesuitenschulen von den im Dienste freier Forschung stehenden protestantischen Schulen im Laufe der Zeit wieder überflügelt werden. Verwerflich sind die pädagogischen Grundsätze der Jesuiten vom Standpunkte der christlichen Religion und des Rechtsstaates ihrem Wesen und ihren Wirkungen nach unbedingt, selbst protestantische Schriftsteller müssen aber zugeben, daß die jesuitische Lehrmethode die gymnastischen Uebungen, den gesellschaftlichen Anstand und die feinen Umgangsformen der gebildeten protestantischen Welt wesentlich gefördert haben.

So viel auch im 16. und 17. Jahrhundert für die Schulen und Universitäten geschah, in den Schulen jener Zeit empfingen doch alle Kinder, gleichviel welchem Berufe sie sich widmen wollten, eine gelehrte Bildung. Anders konnte es auch nicht sein. Die Kriegsfurien der blutigen Religionskriege hatten den

Digitized by Google

Flor des deutschen Bürgerthums, die Freiheit der deutschen Städte, deren Macht der der geistlichen und weltlichen Herren in der zweiten Hälfte des Mittelalters schroff gegenüber stand, gebrochen, Deutschlands Handel und Gewerbe vernichtet, seine Städte, Dörfer und Fluren verödet und durch Pulver, Blei und Soldaten der aufkeimenden Fürstenmacht die Bahn geebnet. Der letzteren war die Aufnahme des römischen in der lateinischen Sprache geschriebenen Rechts deshalb günstig, weil der deutsche Rechtsstaat als eine Fortsetzung der römischen Monarchie und römisches Recht gleichsam als einheimisches Recht angesehen wurde. Man kann sich deshalb auch gar nicht wundern, daß unter der Macht äußerer Umstände, persönlicher Anschauungen und maßgebender Verwaltungsgrundsätze die von Luther empfohlenen deutschen Schulen, wo sie entstanden waren, im Keime wieder erstickt wurden. So z. B. in Würtemberg „zur Ehre Gottes", wie es in der Verordnung des Herzogs Ulrich von 1546 heißt. Die Frankfurter Schulordnung vom Jahre 1654 ging noch einen Schritt weiter. Sie bestimmt: „Die anders denn Latein oder etwas Ungebührliches oder Gotteslästerliches reden, sollen je nach der Uebertretung gezüchtigt werden." Die katholische Geistlichkeit konnte sich das gern gefallen lassen, weil die Sprache der Kirche und die des canonischen Rechts ebenfalls die lateinische war, die Kleinbürger mußten es sich gefallen lassen, weil sie zu ohnmächtig waren, um wirksam Widerstand leisten zu können und der höhere Bürgerstand, der seit der Reformation in den Besitz einer vielseitigeren Bildung gelangt war, wendete sich mit Vorliebe dem Staatsdienste zu, der ihm Ehrenvorzüge aller Art gewährte und Kenntniß in der lateinischen Sprache verlangte.

Die lateinischen Schulen, welche im Dienste der Kirche standen und von Geistlichen geleitet wurden, lehrten ihren Schülern noch immer die lateinische Sprache, Grammatik, Rhetorik, Dialectik, das Trivium, und denen, welche eine höhere Bildung erlangen wollten, Arithmetik, Geometrie, Musik, Astronomie und das Quadrivium. Die Folge hiervon war, daß die Humanisten, welche, angeregt von Petrarca, seit dem Wiederauffinden der griechischen und römischen Literatur die humanen Weltanschauungen zur Grundlage einer neuen humanen Bildung machen wollten, den trockenen und beschränkten Geist und den todten Formalismus der kirchlichen Orthodoxie auch in die Schule trugen. Mit Widerwillen wendeten sich die verknöcherten Lehrer von naturwissenschaftlicher Erkenntniß ab, ohne in den alten Classikern das ewig Wahre, Gute und Schöne zu finden und der Jugend durch einen lebendigen Unterricht mitzutheilen. So ist es gekommen, daß die Humanisten im Laufe der Zeit durch anmaßende Schroffheit gerade so berüchtigt worden sind, wie durch ihre Gelehrsamkeit. Verknöchert in den Formen des Alterthums hatten sie das Verständniß für die gebieterischen Forderungen der Zeit nach neuen Bildungsidealen und Unterrichtsmethoden verloren.

Die Forschungen des Kopernicus aus Thorn, der das wahre Weltsystem entdeckte und in dieser Beziehung der Schöpfer der neueren Astronomie geworden ist, des Dänen Tycho de Brahe, des eigentlichen Gründers der praktischen Astronomie, Kepler's aus Magstatt in Würtemberg, der mit Recht der Vater der neueren Astronomie genannt wird, und des Italieners Galilei, welcher die Gesetze des Pendels bestimmt und zur Abmessung der Zeit benutzt, den Aräometer, den Proportionalzirkel und den Thermometer erfunden, wichtige

Digitized by Google

physikalische Entdeckungen gemacht und dem Kopernikanischen System den vollständigen Sieg verschafft hat, führte, wenn auch erst ganz schüchtern, zu einer freieren naturwissenschaftlichen Forschung, welche die Zungen löste, die Federn spitzte, das Selbstgefühl hob, das Auge schärfte und schließlich zu der Ueberzeugung führte, daß die classischen Sprachen nicht die einzige Quelle der Erkenntniß seien, daß das Studium der Natur vielmehr zu dem gleichen Ziele führe. Diese neue Richtung der Philosophie begründete der Engländer Baco von Verulam in einer 1620 herausgegebenen Schrift. Angeregt durch die tiefen Forschungen dieses gelehrten Mannes beschäftigten sich während der Stürme des dreißigjährigen Krieges Wolfgang Ratke (Ratichius) aus Wilster in Holstein und Johann Amos Comenius aus Ungarisch-Brod, damit, das höhere Schulwesen zu reformiren und bahnten dadurch, jeder in seiner Weise, der Pädagogik die Wege. Das große Verdienst dieser Männer besteht darin, das Reale von dem Idealen, die Praxis von der Theorie getrennt, vor allen Dingen aber auf Ertheilung des Unterrichts in der deutschen Sprache gedrungen zu haben. Comenius versuchte, wie nach ihm Francke und Pestalozzi, aus der Beschaffenheit der menschlichen Natur die Methode der Erziehung und des Unterrichts zu entwickeln. Dr. Schumann nennt Comenius einen „Propheten der Schule in finsterer Zeit", der er mit inniger Liebe anhing (Schumann, Lehrbuch der Pädagogik, I. Th., S. 194) und Dr. Schütze nennt ihn den Großmeister der Pädagogen, den Vorläufer Pestalozzi's. Um der Jugend den ganzen Inbegriff der Bildung zu geben, faßt Comenius das ganze Unterrichts- und Erziehungswesen als organisches Ganzes und Plan und Ordnung in einer Weise auf, wie sie den modernen socialen Ideen entspricht (Holtzmann im Deutschen Staatswörterbuch von Bluntschli und Brater, Bd. IX, S. 266). Comenius verlangt den Unterricht von der Jugend bis zum beginnenden Mannesalter in vier gesonderten Stufen: für die Kindheit, das Knabenalter, die angehende Jugendzeit und die reife Jugendzeit. Für jede Stufe fordert er eine besondere Schule. „Alle Kinder, reiche und arme, vornehme und geringe, Knaben und Mädchen müssen in Schulen unterrichtet, in allen muß Gottes Ebenbild wieder hergestellt, jedes muß für seinen künftigen Beruf befähigt werden. Alle müssen Alles lernen; jeder Mensch ist ein Mikrokosmus. Nicht daß Jeder jede Wissenschaft ergründen könnte, aber alle sollen so unterrichtet werden, daß sie auf Gründe, Verhältnisse und Zwecke der wichtigeren Dinge, die da sind, werden, aufmerken lernen, deren Bestimmung es ist, in dieser Welt nicht blos Zuschauer, sondern Thäter zu sein!" „Die Schulen sind Werkstätten der Humanität, indem sie bewirken, daß die Menschen wirklich Menschen werden, d. h. Menschen, die an Geist weise, in ihren Handlungen geschickt und von Herzen fromm sind."

Die vier Schulen, welche Comenius für die Jugend verlangt, sind: eine Mutterschule, welche sich in jedem Hause befinden soll, die Volksschule in jeder Gemeinde, jedem Dorfe, jeder Stadt; ein Gymnasium in jeder größeren Stadt, und eine Universität in jedem Lande oder jeder größeren Provinz. In den niederen Schulen soll Alles mehr allgemeiner und in den Umrissen, in den höheren aber specieller gelehrt werden. In der Mutterschule sollen mehr die Sinne geübt werden, damit sie sich gewöhnen, bei den Gegenständen recht zu verweilen und sie zu erkennen. In der Volksschule sollen die inneren Sinne, Einbildungskraft und Gedächtniß, nebst den ausübenden Organen, Hand und

Digitized by Google

Zunge, durch Lesen, Schreiben, Zeichnen, Singen, Zählen, Messen, Wägen und Einprägen Alles dessen ins Gedächtniß geübt werden. Die Volksschule soll eine deutsche sein. Im Gymnasium soll in allen durch den Sinn aufgenommenen Dingen Verstand und Urtheil mittelst Dialectik, Grammatik, Rhetorik und anderen realen, auf Grund des Was und Weshalb gebahnten Wissenschaften und Künsten gebildet werden. Die Universität endlich soll das bilden, was besonders auf den Willen wirkt. Das was Ratke und Comenius, die Erzväter der deutschen Pädagogik, gelehrt haben, trug in Verbindung mit den Bestrebungen anderer deutscher Männer reiche Früchte. Nachdem, zur Zeit des dreißigjährigen Krieges, Martin Opitz, aus Bunzlau in Schlesien, der Begründer der schlesischen Dichterschule, begeistert für den Gebrauch der von Luther begründeten neuhochdeutschen Sprache eingetreten und derselben in ganz Deutschland und insbesondere auch in den katholischen Ländern Eingang verschafft hatte, bildeten sich Gesellschaften zur Pflege der Muttersprache, und Rectoren und Lehrer an den Gelehrtenschulen räumten derselben einen Platz neben der lateinischen Sprache ein. Hierdurch wurde es möglich, die Wissenschaften den mittleren und niederen Schichten der Bevölkerung zugänglich zu machen, für die Volksschulen ein besonderes Lehrerpersonal auszubilden und die deutschen Obrigkeiten und die deutschen Fürsten für die Hebung der Volksbildung zu erwärmen.

Der dreißigjährige Krieg, ursprünglich auf einem kleinen Fleck von Deutschland durch kirchliche Intoleranz entzündet, dann durch jesuitischen Fanatismus über ganz Deutschland verbreitet, endigte bekanntlich 1648 mit dem Frieden von Münster und Osnabrück, mit der Ueberzeugung, daß das Schwert kein Mittel ist, um religiöse Fragen zum Heile der Menschheit zu entscheiden, sondern die religiöse Freiheit, deren schönste Frucht gegenseitige Duldung ist. Da die Freiheit aber der römischen Kirche widerstrebt, so verdammte Papst Innocenz X. diesen Frieden, erklärte denselben in einer Bulle vom 20. November 1648 für null und nichtig und ohne Einfluß auf Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft und decretirte, daß Niemand, auch wenn er sie beschworen, die Satzungen dieses Friedens zu halten verpflichtet sei. Erworben hatten durch den westfälischen Frieden die Lutheraner und Reformirten die freie Religionsübung, die Fürsten die Landeshoheit, die Schule dagegen — nichts, weil die Kirche in diesem Frieden zur Verwaltung der Schule naturgemäß als berechtigt und berufen anerkannt wurde. (Justizpolizeiordnung Art. V, 31; XIII, 4. 25; VII, 1; auf Grundlage des C. 1, 3, 5 de magistris.) Erkauft waren diese religiösen und politischen Eroberungen mit dem Verluste von zwei Drittheilen der Einwohner, welche durch Mord, Seuchen oder Hunger umgekommen waren. In Sachsen, Hessen und im Elsaß holten die Leute, um ihren Hunger zu stillen, Leichen von den Galgen herab und durchwühlten die Gräber nach Menschenfleisch. Brüder verzehrten ihre todten Schwestern, Töchter ihre verstorbenen Mütter, ja Eltern mordeten ihre Kinder, um sie zu essen (Scherr, Geschichte der deutschen Frauen, 3. Aufl., Bd. II, S. 104 Anm.). Ackerbau und Handwerk lagen darnieder, der Kunstfleiß und der Handel waren auf die Engländer, Holländer, Italiener und Schweizer übergegangen, deutsche Länder waren vom Mutterlande losgerissen, anderen fremden Machthabern unterworfen, der politische Einfluß Deutschlands so gut wie vernichtet, der Nationalgeist getödtet, die Städte und Dörfer zerstört.

Digitized by Google

„Und das deutsche Reich — daß Gotterbarm,
Das hieß jetzt römisch arm;"
„Und alle die gesegneten deutschen Länder,
War'n verkehrt worden in Elender." —

Die Dörfer waren ohne Pfarrer und Küster, die unter den Greueln des Krieges herangewachsenen Geschlechter vollständig verwildert, das Volksschulwesen wie vom Boden weggefegt und die gelehrten Schulen taugten nichts, wie Schupp in seinem: „Ambassadeur Zipphusius. Aus dem Parnaß wegen des Schulwesens abgefertigt an die Chur-Fürsten und Stände des H. Römischen Reichs" bezeugt. „Ich wollte wünschen, daß Gott große und reiche Herrn erweckte, qui Scholas non erigerent, sed erectas corrigerent." Diese Mahnung Schupp's, welcher Namens des Landgrafen Johannes von Hessen-Darmstadt dem Abschluß der Friedensverhandlungen zu Münster und Osnabrück beiwohnte, und, nachdem am 14. October 1648 die Friedensurkunde unterzeichnet war, die erste Friedenspredigt gehalten hat, fiel auf fruchtbaren Boden. Schupp wurde zwar von den Mönchen und Pfaffen als Ketzer für toll erklärt, aber seine im Tone Luther's geschriebenen Sendschreiben zündeten. Der erste deutsche Fürst, welcher die wirthschaftliche, sociale und sittliche Hebung seines Volkes sich ernstlich angelegen sein ließ und zu dem Ende das Schulwesen seines Landes verbesserte und der Lehrerbildung seine Aufmerksamkeit zuwendete, war Herzog Ernst der Fromme von Sachsen-Gotha (1640—1675). Durch das Sprüchwort: „Herzog Ernst des Frommen Bauern sind gelehrter als die Edelleute in ganz Deutschland" hat er sich das schönste Denkmal im Herzen des deutschen Volkes gesetzt. In der Person des Rectors Arnold Reyher zu Schleusingen berief er als Leiter des Gymnasiums zu Gotha einen Anhänger der Ratich'schen und Comenius'schen Methode, wie es Schupp ebenfalls war. Von Reyher ließ der Herzog den „Schulmethodus" ausarbeiten, durch welchen der Schulzwang eingeführt wurde. Der „Schulmethodus" oder „Speziel, vnd sonderbarer Bericht, wie nebst Göttlicher verleyhung, die Knaben und Mägdlein auf den Dorffschaften vnd in den Städten die vntersten Hauffen der Schuljugend begriffene Kinder im Fürstenthumb Gotha, kürzlich und nützlich unterrichtet werden können und sollen", ist eine Schulordnung, nach welcher außer Religion, Lesen, Singen und Rechnen auch „die Wissenschaft etlicher nützlicher, theils natürlicher, theils weltlicher und anderer Dinge" in drei Classen methodisch gelehrt werden sollen. Der Schulmethodus hat allen derartigen Ordnungen zum Muster gedient.

Digitized by Google

Zweiter Abschnitt.

Gestaltung des Preußischen Schulwesens bis zur Gegenwart.

Zu denjenigen Fürsten, welche alle Bedürfnisse ihrer Zeit mit voller Klarheit erkannten, gehört vor Allen Friedrich Wilhelm, Kurfürst von Brandenburg. Die vornehmste Sorge desselben bestand allerdings darin, aus dem unsäglichen Jammer, der Noth und dem Elend des dreißigjährigen Krieges, der Deutschland verwüstet hatte, ohne Rom zu besiegen, sein Land zu einem achtunggebietenden europäischen Staate empor zu heben. Dies ist ihm so gelungen, daß sein Sohn Friedrich III. in gerechter Würdigung der weltgeschichtlichen Mission seines Hauses und seines Landes, das Herzogthum Preußen zu einem Königreiche empor heben konnte.

Trotz der Sorge, welche der große Kurfürst zunächst auf die Consolidirung und Vergrößerung des brandenburgisch-preußischen Staates verwenden mußte, richtete derselbe doch seine Aufmerksamkeit auch auf das höhere und niedere Schulwesen und suchte dasselbe so weit seine Mittel und seine Kenntnisse reichten, zu heben. So z. B. setzte er in den Marken die Schulordnung seines Ahnherrn Johann Georg von 1573 wieder in Kraft, gab dem Herzogthum Cleve und der Grafschaft Mark unterm 6. August 1687 eine Kirchen- und Schulordnung, erließ im Jahre 1662 eine Verordnung wegen Einrichtung wohlbestellter Schulen in den Dörfern und richtete in Duisburg eine Universität ein.

Sein Sohn und Nachfolger, Kurfürst Friedrich III., als König Friedrich I., förderte vor Allem Anstalten der Kunst und der Wissenschaft, um das Ansehen und den Glanz des neuen Königreichs zu erhöhen. Er gründete u. A. die Academie der Wissenschaften in Berlin, sowie die Universitäten zu Frankfurt a. d. O. und zu Halle a. d. Saale und erließ im Jahre 1710 ein Edikt wegen der General-Visitation der Kirchen und Schulen. Die Universität Halle wurde bald eine Leuchte der Zeit und gewann für die Entwickelung des Schulwesens deshalb besondere Bedeutung, weil der von Leipzig vertriebene berühmte Theologe August Hermann Francke aus Gotha, daselbst Aufnahme und ein ergiebiges Feld für seine Thätigkeit fand. Das lebendige Christenthum, welches Francke in der Richtung des von Phil. Jakob Spener aus Rappoltsweiler im Elsaß, 1686 Ober-Hofprediger zu Dresden und 1691 Propst zu Berlin, angebahnten milden Pietismus lehrte, wendete sich gegen die herrschende Orthodoxie in der Kirche und ließ ihn Liebe für den pädagogischen Beruf gewinnen. Schon in Leipzig hatte Francke, was damals unerhört war, academische Vorlesungen über Unterricht und Erziehung gehalten, in denen er neben der „Erziehung zur Gottseligkeit und christlichen Klugheit“ auch die „Erlernung nützlicher und reeller Wissenschaften und wahrer Weisheit“ betonte. Da Alles ohne That und praktischen Versuch Eitelkeit und Thorheit ist, so verkörperte Francke seine Ideen und eröffnete 1699 das große Waisenhaus und brachte mit demselben eine Reihe von

Digitized by Google

Unterrichtsanstalten: die Freischule, die Bürgerschule, die lateinische Schule, das Pädagogium, das Seminarium Praeceptorum und das Seminarium selectum praeceptorum in Verbindung. Aus den letzteren sind die ersten methodisch ausgebildeten Lehrer für Stadt- und Landschulen hervorgegangen, „Schullehrer, d. h. Personen, welche nun nicht mehr aus bloßem Instinkt oder aufs Geradewohl losdociren, sondern solche, welche mit Liebe und Einsicht unterweisend und ernstlich auf das Unterrichtsgeschäft Bedacht nehmend, auf die Jugend einzugehen geschickt werden, und ihren unterrichtlichen Erfolg von eben dieser Geschicklichkeit, mit welcher sie gewissenhaft das Werk treiben, erhoffen und erwarten dürfen, und nicht mehr von der Gunst des Zufalls". (Thilo in Schmid's Encyklopädie, Bd. VI, S. 163). Francke hatte offenbar dieselbe Erfahrung gemacht, wie Schupp, welcher 30—40 Jahre vor Francke schrieb: „So lange die Einbildung währet, daß der Status Scholasticus nothwendig müsse verbunden werden mit dem Statu Ecclesiastico, so lange werden keine guten Schulen in Deutschland seyn." „Solche Leute wissen zwar, wie man ein Kind in der Gottesfurcht auferziehen soll, allein wie es solle in freyen Künsten angeführet werden, da reden und urtheilen sie offtmals wie jener Schuster von des Apelles Gemälde." Durch die großartigen Bildungsanstalten in Halle, die neben der Landesschule Pforta einzig auf der Erde dastehen, ist Francke weltberühmt geworden. Deutschland und die ganze Menschheit verdanken diesen theoretisch-praktisch, planmäßig entwickelten Anstalten eine Reihe von hochverdienten Männern auf dem Gebiete des Schulwesens, wie z. B. Semler, Hecker, Sulzer, Spalding, Sack, Resewitz, Goedicke u. A. Francke ist ein Pädagog im großartigsten Maßstabe. Zwar hatte man damals in einigen Orten angefangen, die klassischen Studien aus den lateinischen Schulen zu verbannen, mindestens aber dem Religionsunterricht unterzuordnen. Francke aber ist der Erste gewesen, der dies forderte. In den deutschen Schulen der Francke'schen Stiftungen zu Halle erstreckte sich der Unterricht anfänglich nur auf Religion, Lesen, Schreiben und Rechnen, bald kamen aber auch Geschichte, Geographie und Naturkunde hinzu.

Weit mehr wie der gelehrten Bildung wendete Friedrich Wilhelm I., seine Fürsorge außer dem Heere dem eigentlichen Volksschulwesen zu. Ihm gebührt der Ruhm, dasselbe begründet zu haben, „um die ihm von Gott anvertrauten Unterthanen der Unwissenheit zu entreißen und sie zu einem menschenwürdigen Dasein zu erheben". Dem tief religiösen Sinne des Königs entsprachen die Bestrebungen Francke's. In der Provinz Preußen allein rief er 1000 Schulen ins Leben. Schon 1713 erließ er eine Ordnung für die reformirten Kirchen und Schulen und am 5. März 1715 eine Instruction für die Local-Visitationen der lutherischen Schulen. Die Erfahrungen, welche bei denselben gesammelt wurden, gaben Veranlassung zum Erlaß der Verordnung vom 28. September 1717 und der Principa regulativa vom 1. August 1736, durch welche der Schulzwang eingeführt wurde. Derselbe ist später consequent durchgeführt worden und in die Verfassung übergegangen. Der Art. 21 dieser Urkunde lautet: „Für die Bildung der Jugend soll durch öffentliche Schulen genügend gesorgt werden. — Eltern und deren Stellvertreter dürfen ihre Kinder und Pflegebefohlenen nicht ohne Unterricht lassen, welcher für die öffentlichen Volksschulen vorgeschrieben ist." Die Elementarbildung ist zwar zunächst Sache des Einzelnen, „allein sie ist

Digitized by Google

zugleich die absolute Voraussetzung des ganzen geistigen Verkehrs, der ganzen gegenseitigen Bewegung des geistigen Fortschritts; denn die ihr gegebene Möglichkeit der Weiterbildung des Einzelnen ist die Bildung für die lebendige geistige Thätigkeit Aller. Die Elementarbildung verliert dadurch ihren Charakter als freie Bildung; sie wird allmälig zu einer Pflicht des Einzelnen gegen die Gesammtheit (Stein, Verwaltungslehre, Th. V, S. 15) und zu einem Recht des einzelnen Kindes, welches verlangen kann, daß es durch Unterricht geistig und leiblich zum Ebenbilde Gottes entwickelt werde. Der Staat, die stärkste Säule der Intelligenz und Tugend, ist der ‚Obervormund aller Unmündigen' (Bluntschli, Staatsrecht, S. 574). Als solcher sorgt er dafür, daß das Kind in diesem Rechte nicht verkümmert wird. Damit übt er auch Gerechtigkeit gegen die Gesammtheit, deren Wohl durch unwissende, abergläubische, rohe, unsittliche Menschen gefährdet wird. „Würde in Ländern und Städten die Jugend recht auferzogen, so bedürfen wir keiner Büttel- und Scharfrichter, und könnte man innerhalb wenig Jahren eine neue Welt, ein neues Volk und eine neue Bürgerschaft haben", sagt schon der vortreffliche Schupp unter Nr. 231 in seiner Schrift: „Was an der St. Jacobi-Schule in Hamburg gezieret hat".

Um die dem Einzelnen und der Gesellschaft drohende Gefahr, durch die in Unwissenheit und Zuchtlosigkeit heranwachsende Jugend zu beseitigen, legt der Staat den Eltern die Pflicht auf, ihren Kindern die benöthigten geistigen Güter in der Schule zu Theil werden zu lassen. Die Einführung dieser Pflicht bringt es mit sich, daß der Staat bestimmt, welches Maß von geistigen Gütern beigebracht werden muß, daß er für Volksschulen und für deren Besuch durch die Kinder sorgt. Eltern, welche ihre Kinder nicht zum Schulbesuch anhalten, zwingt er hierzu. So wird der Schulzwang ein Grundrecht (Zöpfl, Grundsätze des allgemeinen und deutschen Staatsrechts, Bd. II, S. 238, 239, 688—690). Der Staat wendet die ihm verfassungsmäßig zustehenden Zwangsmittel indessen nicht blos gegen pflichtvergessene Eltern, sondern auch gegen die ihm untergeordneten Organe, zunächst die Gemeinden an, welche keine oder nur unvollkommene Schulen einrichten. Lasker nennt den Schulzwang den „epochemachenden Markstein eines siegreichen Weltgedankens" (Deutsche Rundschau von Jul. Rodenberg, Heft II, 1874, S. 235). Lasker hat Recht! Der Schulzwang ist die That, welcher die Menschen „aus der Kirche ehrwürdiger Nacht" ans helle Licht gebracht hat. Deshalb ist derselbe auch den Clericalen ein Dorn im Auge. Dieselben erblicken darin, daß der Staat den Eltern und Vormündern nicht gestatten will, ihre Kinder in Unwissenheit aufzuziehen, eine Verletzung der persönlichen Freiheit; wir dagegen die größte Wohlthat. Der Geist der geordneten Freiheit, welcher Deutschland von der hierarchischen Erstarrung befreit hat, hat auch dem Schulzwange den Sieg über den Widerstand der römischen Kirche verschafft. Athen und Sparta kannten den Schulzwang bereits in einem gewissen Sinne; er bezweckte in diesen Staaten aber nicht die allgemeine Bildung des Volkes. Luther, der deutsche Mann, hat diesen siegreichen Weltgedanken zuerst ausgesprochen und Preußen ist das Land, welches denselben durchgreifend zum Staatsprincip erhoben hat. Die Einführung des Schulzwanges ist somit eine deutsch-nationale That, mit der Preußen, nach dem Beispiele von Sachsen-Gotha, allen anderen deutschen Ländern mustergiltig

Digitized by Google

vorausgegangen ist (Lasker, a. a. O., S. 236, 237). Das protestantische Schottland besitzt den Schulzwang längst, England hat mit den Familien-Schulprincip vor einigen Jahren gebrochen und jeder Gemeinde das Recht gegeben, den Zwangsunterricht einzuführen. In vielen Staaten von Nordamerika ist der Schulzwang ebenfalls bereits eingeführt und in Rußland wird er vorbereitet. „Man hat bei uns erkannt", sagt Lasker in der Sitzung des Abgeordnetenhauses vom 14. März 1876, „daß die sogenannte Unterrichtsfreiheit heißt: der Staat solle die Sorge für die Erziehung seiner Kinder aufgeben. Niemand aber denkt daran, das allgemeine Vormundschaftsrecht für eine Beschränkung der Freiheit zu halten; und der Zwangsunterricht ist auch nur eine Vormundschaft zum Schutze der vernünftigen Menschen, um der Unwissenheit und Vorbildung vorzubeugen." Der Wegfall des Zwangsunterrichts ist völlig gleichbedeutend mit der Vernachlässigung des Unterrichts. Wie es in den Ländern aussieht, in denen der Schulzwang nicht eingeführt ist, das lehrt ein Blick auf Italien und Belgien.

In Italien sind die Ergebnisse der Volkszählung von 1871 durch eine Karte veranschaulicht, auf welcher das Verhältniß der Analphabeten provinzweise durch Farbenschattirung erkennbar gemacht ist. Vier dieser Schattirungen sind licht und bleiben mit ihren Ziffern (von 40—50, 50—60, 60—65 und 65—70 %) unter dem Durchschnitt, der für das ganze Land 72 % beträgt, während vier dunklere Schattirungen (von 70—75, 75—80, 80—85 und über 85 %) diesen Durchschnitt übersteigen. Die lichten Provinzen vertreten Alt-Piemont, Lombardei und Venetien, ganz im Dunkel steht der Kirchenstaat. Von Rom kommt kein Licht, sondern nur Finsterniß. Eben so ist es in Belgien, der römischen Domaine. Dort, sagt Dr. Schoenberg, wachsen Knaben und Mädchen ohne Zucht und ohne Sitte auf, böse Beispiele, welche sie täglich vor Augen haben, machen sie empfänglich für das Gemeine. Zur Schule werden sie nur zu dem Zwecke geschickt, um die erste Communion zu feiern und dann mit dem 12. Lebensjahre in die Bergwerke gehen zu können. Deshalb ist auch ihre Unwissenheit ohne Gleichen. Die Mädchen haben nicht einmal die einfachsten weiblichen Handarbeiten anfertigen gelernt. An Gelegenheit zum Unterricht fehlt es zwar nicht, derselbe wird sogar gratis ertheilt, aber trotzdem wenig besucht. In gleicher Weise urtheilt von Doellinger über die Wirkungen der belgischen Unterrichtsfreiheit. Er sagt: „Die Entlassung des Unterrichtswesens aus dem Staatsverbande hat in Belgien zu einem argen Verfall der Volksschulen, zu steigender Unwissenheit der niederen Classen, zur Verschlechterung der Mittelschulen (Gymnasien) und zu einem immer wieder erneuernden, mit großer Erbitterung geführten Kampfe geführt, dessen Ende noch gar nicht abzusehen ist." Mit dem Verfall des Unterrichtswesens geht immer und überall der Verfall der Sittlichkeit Hand in Hand. Die Klagen über unnatürliche Verbrechen der clericalen Lehrer mehren sich immer mehr. Da aber für den Staat, die Gesellschaft und den Einzelnen das moralische Wohl eben so nothwendig wie die physische Gesundheit ist, so erheben die Liberalen in Belgien laut ihre Stimme für den Schulzwang, wie er in Preußen seit Anfang des vorigen Jahrhunderts besteht. Die Edicte von 1717 und 1736 bestimmen, daß die Eltern ihre Kinder vom 5.—12. Jahre im Winter täglich, im Sommer aber wenigstens ein oder zweimal in der Woche, gegen 6 Pf. wöchentlich Schulgeld zur Schule schicken

Digitized by Google

sollen. Wären sie arm, so sollte das letztere aus dem Orts-Almosen gedeckt werden. Friedrich Wilhelm I. hinterließ nicht nur einen gefüllten Staatsschatz und ein geschultes Heer, sondern auch eine Bevölkerung, welche in der von ihm gehegten und gepflegten Schule zu Gottesfurcht, Arbeitsamkeit und zur Wirthschaftlichkeit erzogen worden war. Die gedachten Gesetze, sowie das von Friedrich dem Großen erlassene, von dem Ober-Consistorialrath Hecker verfaßte, den damaligen Bedürfnissen des Landes angepaßte General-Land-Schul-Reglement vom 12. August 1763, nicht minder die lediglich für die katholischen Schulen in Schlesien, und das am 3. November 1765 erlassene General-Schul-Reglement erklären alle Schulen für Veranstaltungen des Staates, nach dem Grundsatze der Parität. Diese Bestimmung ist in das schon unter Friedrich II. bearbeitete, wenngleich erst im Jahre 1794 publicirte Allgemeine Landrecht, Titel 12, übergegangen. Dieselbe schützt jede Art der Gottesverehrung, so weit dabei Fanatismus, Priestertrug und Mysticismus ausgeschlossen worden, welche den Erwerb der geistigen Güter und namentlich die Milde und die Duldung unterdrücken, die Friedrich der Große für „die zärtliche Mutter erklärt, welche alle Reiche pflegt und blühend macht". Der Nächstenliebe sind die weltberühmten Gedanken entsprungen, welche der Weise von Sanssouci auf den Bericht des General-Vicars Uhden vom 13. December 1740 schrieb: „Die Religionen Müsen alle Tolarirt werden, und Mus der Fiscal nuhr das Auge darauf haben, das keine andere abrug Tuhe, denn hier mus jeder nach Seiner Faßon Selig werden." Diesem Princip ist der große Mann bis an das Ende seiner Tage treu geblieben. Im Jahre 1775 schrieb er an Voltaire: „Was mich betrifft, so bin ich als ein treuer Schüler von Ferney mit 1000 Muhamedaner-Familien in Unterhandlung, denen ich in Westpreußen Wohnsitze und Moscheen verschaffen will. In unserem Lande werden dann die vom Koran vorgeschriebenen Waschungen stattfinden, und wir werden dann das En Illa ela Allah singen hören, ohne uns zu ärgern." Der Preußische Staat, der traditionell historisch und verfassungsmäßig jedes Glaubensbekenntniß tolerirt, welches nicht mit den bürgerlichen und staatsbürgerlichen Rechten in Widerspruch geräth, ist ein paritätischer Staat, die Schule, welche die Bürger dieses Staates erziehen soll, muß deshalb auch einen paritätischen Character haben. Friedrich der Große hat ihr diesen Character in dem Geiste der Wissenschaft aufgedrückt, welcher er diente, indem er eine „neue Societät der Wissenschaften" gründete und diese mit der von Friedrich I. gestifteten, aber herabgekommenen „Academie der Wissenschaften" vereinigte. Der große König selbst war thätiges Mitglied der neugegründeten „Classe der Philosophie und der schönen Wissenschaften" geworden. Schon 1748, also vor Erlaß der General-Schul-Ordnungen, versuchte er das 1847 nach Potsdam verlegte „Kurmärkische Küster- und Schul-Seminarium" dadurch zum Mittelpuncte des Preußischen Volksschulwesens zu erheben, daß er alle zur Erledigung kommenden königlichen Küster- und Schullehrerstellen möglichst „mit Subjecten aus demselben" besetzen wollte. Damit war der erste Schritt zur Emancipation des Volksschullehrerstandes vom Handwerk gethan, aus dem sich die Schulmeister bis dahin meist recrutirten. Die Dorfschule blieb unter Friedrich's Regierung noch im traurigsten Zustande, weil die adeligen Patrone, aber auch die geistlichen Revisoren und Ephoren, die wohlwollenden Absichten

Digitized by Google

des Königs geradezu zu hemmen suchten, trotz der Vorschrift des §. 24 des General-Land-Schul-Reglements: „Welcher Prediger wieder Vermuthen in Besuchung der Schulen oder Wahrnehmung der in diesem Reglement ihm auferlegten Pflichten sich säumig oder nachlässig findet u. s. w., soll auf eine Zeit lang cum effectu suspendirt oder auch wohl gar dem Befinden nach seines Amtes entsetzt werden." Diese Drohung fruchtete indessen nicht; schrieb doch selbst der wohlgesinnte Oberconsistorialrath Sack noch 1799: Uebrigens wage ich es, den großen Nutzen zu bezweifeln, welchen das Lesenkönnen dem Landmann und insbesondere dem weiblichen Geschlecht bringt, und der Vortheil, der sie aus einer doch immer sehr mangelhaften Geschicklichkeit im Lesen ziehen kann, lohnt gewiß nicht die darauf verwandte Mühe." Dessen ungeachtet wußte der von der Wissenschaft mächtig angeregte Geist der Bildung seinen Weg in einzelnen Orten zu den Köpfen des Volkes zu finden. In der Mark Brandenburg ist Domherr Eberhard von Rochow, Erbherr zu Reckan, Krahne und Gettin bei Brandenburg derjenige, welcher sich bemühte, die geistigen Güter, in deren Besitz unter Friedrich II. Regierung die Gebildeten der höheren Stände in Preußen und in den meisten Ländern Deutschlands gelangt waren, den niederen Ständen, „dem gemeinen Manne", wie man sich damals ausdrückte, zuzuführen. Thätig im Geiste Jean Jacques Rousseau's und der Methode der Philanthropisten gründete der märkische Edelmann Schulen, arbeitete einen Lehrplan und nützliche Schulbücher aus, von denen der „Kinderfreund" in 100,000 Exemplaren Verbreitung gefunden hat. Durch Alles das ist von Rochow der Vater der Dorfschulen geworden (Dittes, S. 188).

Friedrich II. selbst hat weder für das niedere, noch für das höhere Schulwesen etwas praktisch Durchgreifendes gethan. Dagegen gebührt ihm das hohe Verdienst, in seinen Ordnungen und Verordnungen klar und scharf die Principien ausgesprochen zu haben, welche Preußen zum Staate der Intelligenz gemacht haben. So z. B. hat er das lutherische Ober-Consistorium in der Instruction vom 4. October 1750 verpflichtet, „auch auf die Schulen, insonderheit in der Kurmark, Acht zu haben, damit dieselben mit tüchtigen Schulmeistern besetzt und die Jugend wohl angeführt werde". Für das Fürstenthum Minden und die Grafschaft Ravensberg wurde am 6. April 1754 eine Land-Schulordnung publicirt, weil „Wir Unsere Landesväterliche Vorsorge mit dahin gerichtet sein lassen, wie die Jugend nicht in schädlicher Unwissenheit, welche zur Gottlosigkeit führt, sondern in der Erkenntniß der Wahrheit, welche zur Gottseligkeit führet, recht erzogen werden möge". In einer Verordnung vom 12. December 1768 räth der König den Professoren, durch schriftstellerische Arbeiten ihren und der Anstalt Ruhm zu fördern, aber vor allem verständlich und lesbar zu schreiben. Den höheren Schulen empfiehlt er, vorzüglich das zu treiben, was für das Leben nützlich und wirksam sei. Die Schüler sollten im eigenen Denken geübt werden. Endlich ist noch zu erwähnen, daß auf Friedrich's Vorschlag die Kammer zu Breslau im Jahre 1764 eine Verordnung erließ, in welcher die Anlegung von Schullehrer-Seminarien befohlen und angeordnet wurde, daß sich die Pfarrer in diesen Anstalten mit dem Volksschulwesen vertraut machen sollten. Von erheblichem Erfolge ist diese Anordnung offenbar nicht gewesen, denn mittelst Cabinetsordre vom 31. Juli 1779 befahl der König, „daß, wenn unter den Invaliden sich welche befinden, die lesen, schreiben

Digitized by Google

und rechnen könnten, und sich zu Schulmeistern auf dem Lande eigneten und sonsten gut schickten, sie dazu, besonders an Orten, wo der König die Schulmeister salarirte, employirt werden sollten". Nach 1794 waren die Landschulmeister entweder „Soldaten, Schüler, Bedienter, Präceptor, Famulus und Domestik eines Consistorialen gewesen" (Krünitz, Die Landschulen ꝛc.). Alle Maßnahmen Friedrich's II. legen glänzendes Zeugniß dafür ab, wie sehr es ihm darum zu thun war, die geistigen Güter aller Schichten seines Volkes zu vermehren. Allein Friedrich der Große war doch auch ein Kind seiner Zeit; er stand am Abende seines Lebens an der Schwelle der Periode, in welcher der Schotte Adam Smith die wirthschaftliche Freiheit predigte. Adam Smith lehrte: „Kenntnisse und gute Erziehung führen am sichersten zur weisen und sparsamen Verwendung der vorhandenen Kräfte; Unwissenheit dagegen ist die theuerste Sache im Lande. Ein unterrichtetes und verständiges Volk ist immer sittlicher und fleißiger, als ein unwissendes und ungebildetes." Das erkannte auch der große König. Allein der Adel und die Bauern leisteten seinen Bestrebungen gleich starken Widerstand. Die Bauern schickten ihre Kinder nur ungern zur Schule und verwendeten sie zu häuslichen Verrichtungen, da sie selbst hofhörige Arbeiten für den adeligen Gutsherrn zu leisten hatten. Der Adel war der Volksbildung geradezu feindselig. „Man glaubt", so schreibt 1764 ein Geistlicher an Hecker, „je dümmer ein Unterthan (des Gutsherrn) ist, desto eher wird er sich Alles wie ein Vieh gefallen lassen. Denn wenn der Bauer nicht schreiben kann und ohne des Edelmanns Wissen auch nicht verreisen darf, so bleibt die in unserem Lande vorhandene Barbarei um so sicherer verborgen." Friedrich der Große würdigte erst an der Pforte des Jenseits die schaffende Thätigkeit des Einzelnen daheim, im Hause, Familie und Werkstatt, welche die Befriedigung der menschlichen Bedürfnisse für Körper und Geist bezweckt. In dem Reglement für die deutsch-reformirten Schulen der westlichen Landestheile vom 10. Mai 1782 verordnete er: „Es wird, sonderlich in den Städten, nützlich sein, den Kindern einige Anleitung zum gemeinen Buchhalten und zur Abfassung leichter Tabellen zu geben." — „Der Lehrer soll den Kindern vorlesen und dabei keine Gelegenheit versäumen, die Beurtheilungskraft der Jugend zu schärfen und ihren Geschmack für das Wahre, Gute und Schöne zu bilden." Philosophisch klagend: „Ich bin es müde, über Sclaven zu herrschen", stieg der große Meister der Kriegs- und Friedenskünste in die Gruft. Unter der intoleranten, deshalb kurzsichtigen Regierung Friedrich Wilhelm's II., übel berathen durch Bischofswerder, Wöllner, Luchesini, sank das Ansehen und die Macht des Staates Friedrichs des Großen. Die auf Religion und Philosophie, aber auch nur auf diese gestützte Denk- und Schreibfreiheit hatte zwar in der Hauptstadt Berlin und in Königsberg, wo Kant die Philosophie reformirte und Vorlesungen über Anthropologie und Pädagogik hielt, sowie in Halle die wissenschaftliche Bildung mächtig gefördert, in den Volksschulen sah es aber desto wüster aus, wie der Kanzler v. Hofmann in Halle in einem zum Zwecke der Reform des Schulwesens ausgearbeiteten Plane bezeugt. In diesem heißt es: „Wenn der Schulunterricht den Zweck haben soll, die Menschen besser und für ihr bürgerliches Leben brauchbar zu machen, so ist es ungerecht, den Bauer wie ein Vieh aufwachsen, ihn einige Redensarten, die ihm nie erklärt werden, auswendig lernen zu lassen, und es ist eine Thorheit, den künftigen Schneider, Tischler, Krämer wie einen künftigen Consistorialrath

Digitized by Google

oder Schulrector zu erziehen, sie alle Latein lernen zu lassen ꝛc." Die Mehrzahl der Geistlichen kümmerte sich um die Schule und die Lehrer wenig oder gar nicht. „Der Adel war in den Servilismus und die Corruption der Höfe versunken, oder stellte auf den heimischen Schlössern die Carricatur eines souveränen Krautjunkers dar"; der zünftige Bürgerstand, zu einem feigen Philisterthume herabgewürdigt, pflegte seine Kirchthurmsinteressen; der Bauer aber lebte noch in leibeigener Abhängigkeit, entbehrte einer menschenwürdigen Stellung und lebte in grober Unwissenheit und selbst in Unsittlichkeit. (L. A. Baumann in Schmid's Encyklopädie, Bd. VI, S. 175). Der allgemeinen Situation entsprach das öffentliche Unterrichts- und Erziehungswesen. Der Humanismus, welcher die höheren Schulen beherrschte, war nicht national; in den Volksschulen war das Lernen todt und die Unterrichtsmethode veraltet; Adel, Bürger und Bauern, kastenmäßig getrennt, waren politisch, social und wirthschaftlich unfrei, baar des bürgerlichen Gemeinsinns, vermögenslos und geistig arm; unreif, sich aus sich heraus zu einem neuen Leben zu erheben. Deshalb mußte sich an Preußen auch erst die mosaische Drohung erfüllen, bevor dasselbe, gereinigt und geläutert von den Schlacken vorangegangener Jahrhunderte, sich wie ein Phönix aus seiner Asche zu einem neuen, frischen Leben emporschwingen konnte.

Dies geschah erst unter der Regierung Friedrich Wilhelm III., welcher, nach Wöllner's Entlassung, schon unterm 3. Juli 1798 von dem mit Leitung der geistlichen und Schulangelegenheiten beauftragten Justizminister v. Massow Vorschläge zur besseren Einrichtung der Elementarschulen forderte. v. Massow legte darauf einen Plan vor, nach dem das Object der Reform die nationale Erziehung und das Terrain sämmtliche preußische Staaten, also auch die polnischen Landestheile, sein müßten. Oberschulrath Goedicke weissagte schon 1800: „Ein Fürst, der der Schöpfer einer besseren National-Erziehung ist, lebt nicht blos für die Nachwelt, sondern unfehlbar auch in der Nachwelt." Obgleich nun aber v. Massow für die Förderung der Volksbildung begeistert war, so hinderte doch das herrschende Verwaltungssystem die Einheit der Bestrebungen und folglich auch einen durchgreifenden Erfolg derselben. Dies änderte sich erst, als die Lenker des Staates, nach der unglücklichen Schlacht bei Jena, mit jenem System gebrochen und an der Hand der Adam Smith'schen Lehren: des Industriesystems, zu der Erkenntniß gekommen waren, wie nur dann eine wesentliche Verbesserung des Zustandes der Einzelnen und der Nation zu erwarten sei, wenn ein Jeder in den Stand gesetzt werde, seine Kräfte und Fähigkeiten ungehindert und frei zu entwickeln, und davon den vortheilhaftesten Gebrauch zu machen. Unter den Drangsalen jener ehernen Zeit wurde es nur zu offenbar, wie wenig Gemeinsinn herrschte und wie sehr es dem Volke an geistigen Gütern, der Grundlage echter Vaterlandsliebe, fehlte. Die Bannmeile der Städte gegen das Land fiel, weil die Städte das Land, das Land die Städte gebrauchte. Zur Abwehr der Kriegsdrangsale verbanden sich die Bewohner der Städte und der Dörfer. Dadurch wurde es namentlich den Städten möglich, dem Feinde gegenüber eine imponirende Stellung einzunehmen. Der Feind bot hierzu selbst die Hand. Er rief zu seinem Schutze Bürgergarden ins Leben, die Bürger aber machten von dem uralten deutschen Vereinigungsrechte Gebrauch und gründeten Bürgervereine, aus welchen später die großen Erscheinungen allgemeiner Einigung zur Ab-

Digitized by Google

schüttelung des schweren Joches der Fremdherrschaft hervorgingen. So bildete sich eine bessere Ordnung auf Grundlage der Freiheit in Preußen zum Theil ganz von selbst. Die Regierung, an deren Spitze „des Guten Grundstein, des Bösen Eckstein und der Deutschen Edelstein", der Reichsfreiherr vom und zum Stein aus Nassau, berufen wurde, stellte sich zur Aufgabe, die Nation selbst durch Weckung eines sittlichen, religiösen, vaterländischen Geistes wirthschaftlich, social und politisch zu heben. Von der Ueberzeugung ausgehend, daß nur dann eine Besserung im Leben des Staates, der Gesellschaft und des Einzelnen möglich sei, wenn ein Jeder nach den Lehren der Menschlichkeit, des Christenthums und Adam Smith's, in den Stand gesetzt werde, seine Fähigkeiten und Kräfte ungehindert und frei zu entwickeln, und davon demnächst den vortheilhaftesten Gebrauch zu machen, proclamirte die Regierung in dem berühmten Edicte vom 9. October 1807 die Freiheit des Eigenthums und die Aufhebung der Unterthänigkeitsverhältnisse des platten Landes, unter welchen auch die Schule, die Lehrer und die Lehre seufzten (L. Stein a. a. O., Bd. V, S. 83). Dann folgte die Aufhebung der Zwangsrechte. Damit hatte der Bauernstand seine Freiheit wieder erlangt. Auch der Moder in den Städten mußte aufgeräumt werden. Um den Fortbestand und die weitere Entwickelung des Staates und Sicherheit, Selbstständigkeit, Wohlfahrt und Würde zu sichern, erschien am 19. November 1808 die Städte-Ordnung, deren hauptsächlichster Zweck darin bestand, den Gemeinsinn, der sich nur da erheben kann, wo ihm freies Wirken für gemeinnützige Zwecke gestattet ist, anzuregen und Handel und Gewerbe einen neuen Aufschwung zu geben. Der Umgestaltung des Städtewesens folgte, im Geiste der Gewerbefreiheit, die vollständige Reform der gewerblichen Verhältnisse, mittelst der Gesetze vom 2. November 1810 und 7. September 1811, deren wesentliche Bestimmungen in die Preußische Gewerbe-Ordnung von 1845 und dann in die Reichs-Gewerbe-Ordnung vom Jahre 1869 übergegangen sind. Von der größten Wichtigkeit für die Förderung des Unterrichts- und Erziehungswesens war die Reform der Staatsverwaltung, mittelst Publikandums vom 16. December 1808. Die geistlichen und Schulangelegenheiten, welche bis dahin einen Zweig der Justizverwaltung gebildet hatten, wurden ein Departement im Ministerium des Innern, welches einen besonderen Chef in der Person des umsichtigen und vielseitig gebildeten Wilhelm v. Humboldt erhielt. Stein gab Humboldt im März 1810 das Zeugniß: „Preußen hat die Leitung seiner Erziehungs- und wissenschaftlichen Anstalten einem Manne anvertraut, der einen vorzüglichen Geist und Gründlichkeit des Charakters besitzt, und der diese Eigenschaften mit ruhmvoller Treue in seinem Wirkungskreise gebraucht." Im Jahre 1811 trat an Humboldt's Stelle der spätere Minister v. Schuckmann. Im Jahre 1817 wurde an die Spitze des neu gebildeten Ministeriums der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten der bekannte Freiherr von Stein zum Altenstein berufen. In Folge der neuen, der Stein-Hardenberg'schen Gesetzgebung, ging Preußen von der Naturalwirthschaft zum Industrialismus über, dem es seinen wichtigen Aufschwung auf dem Gebiete der materiellen Production verdankt. Derselbe läßt sich in allen Provinzen und in allen Ortschaften, in den Städten und auf dem Lande nachweisen, hat die Erweiterung des Stadtbürgerthums zum Staatsbürgerthum und die Umwandlung des absoluten Staates zum Rechtsstaate zur Folge gehabt. Mit dieser Gesetzgebung

Digitized by Google

hat sich König Friedrich Wilhelm III. ein unvergängliches Denkmal staatsmännischer Weisheit gesetzt, denn sie enthält auf dem Gebiete des wirthschaftlichen Lebens den Bruch mit der Vergangenheit, welcher auf dem Gebiete der Wissenschaft und der Literatur längst der Rücken gekehrt worden war. Die geistigen Güter, in deren Besitz der Einzelne und die ganze Nation durch jene Gesetzgebung gelangte, sind das mächtige Mittel gewesen, mit denen Napoleon's Macht vernichtet und Preußen und Deutschland von dem Alpdrucke der Fremdherrschaft befreit und wieder geboren werden konnte. Zu den kostbarsten geistigen Gütern, in deren Besitz Preußen in jener ehernen Zeit gelangte, gehört die Hebung und Förderung des Volksgeistes, der die Wissenschaft national gemacht hat. Sie brach mit dem abstracten Kosmopolitismus, dem Descartes, Spinoza und Leibnitz gehuldigt hatten, und wandte sich der Erforschung des deutschen Geistes in Sprache, Literatur, Geschichte und Pädagogik zu. Während Wolf in Halle a. d. Saale die Alterthumswissenschaften begründete, gaben die großen deutschen Dichter und Denker, Lessing aus Camenz in der Oberlausitz zuletzt in Wolfenbüttel, Herder, Goethe und Schiller zu Weimar und Jean Paul Friedrich Richter aus Wunsiedel, im Bayreuthischen, ganz besonders aber Johann Heinrich Pestalozzi, geboren 1746 zu Zürich, durch Herausgabe des Buches „Lienhard und Gertrud, ein Buch für das Volk", dem Volksschulwesen einen mächtigen Impuls. Die Erziehungsgrundsätze und die Unterrichtsmethode Pestalozzi's, eines der edelsten Männer, bezweckten die Verbesserung der häuslichen Erziehung, Hebung der niederen Schichten der Bevölkerung durch Erziehung und Unterricht, Begründung einer einfachen, der Entwickelung des jugendlichen Geistes angemessenen Unterrichtsmethode, welche durch Sprache, Zahl und Form mittelst Anschauung und lückenlos fortschreitender Reihenfolge auf naturgemäße Weise die Kraft des Kindes üben und dasselbe durch Selbstthätigkeit zur geistigen Freiheit führen soll. „Die Gesetze unserer inneren Sinnlichkeit", sagt er, „müssen den Gesetzen unseres geistigen und sittlichen Lebens untergeordnet werden. Ohne diese Unterordnung ist es unmöglich, daß die Sinnlichkeit unserer Natur jemals wahrhaft auf die wirkliche Erzeugung des letzten Resultats unserer Ausbildung, auf die Erzeugung der Menschlichkeit hinwirken könne. Der Mensch wird nur durch sein geistiges und inneres Leben Mensch, er wird nur dadurch selbstständig, frei und befriedigt." — „Schon lange", so bekennt Pestalozzi selbst, „ja seit meinen Jünglingsjahren wollte mein Herz wie ein mächtiger Strom einzig und einzig nach dem Ziel, die Quelle des Elends zu stopfen, in das ich das Volk um mich her versunken sah." In der Unwissenheit erkannte er die Quelle der Laster, des Elends, und deshalb wollte er auch den Kindern der Elenden, Verlorenen, Unglücklichen die Möglichkeit gewähren, geistige Güter zu erwerben und dadurch zur Selbstständigkeit zu gelangen. Durch die Liebe zum Volke und zur Jugend, welche Pestalozzi in Worten und Werken an den Tag gelegt hat, steht er zwar groß da, sein größtes Verdienst besteht indessen nicht in den greifbar practischen Resultaten, welche er auf dem Gebiete der Pädagogik erzielt hat, sondern in der von ihm ausgegangenen Macht seiner aufopfernden Thätigkeit, seiner persönlichen Erscheinung und in der genialen, gediegenen und tiefen Befruchtung derjenigen pädagogischen Ideen, welche seit zwei Jahrhunderten nach Geltung rangen. So z. B. schrieb schon Schupp: „Wie nun alle des Menschen Wissenschaft bei den äußerlichen Sinnen und durch dieselben ihren Anfang nehmen,

Digitized by Google

also leistet das Gesicht hierinn die nutzbarsten und größten Dinge, massen es die objicirten Dinge freiwillig annimmt und werden selbige in einem Augenblicke dem Verstande fürgestellt, da es mit dem Gehör hergegen etwas langsamer zugehet, dieweil, wo demselben von abwesenden Dingen etwas für tragen wird, die Phantasie oder Einbildungs-Krafft aus den eingenommenen Worten ein Bild, so gut es einer kann, formiren muß. Wenn aber beide Sinnen über ein Ding zusammen operiren, das Auge die fürgestellte Sache besiehet, und das Ohr die Erklärung von derselben einnimmt, so geht der Unterricht gewiß und fest, sie wird alsdann nicht nur leicht verstanden, sondern wohl behalten." Pestalozzi ist es gewesen, welcher diese Ideen und die humanen Principien Francke's, denen wir die Waisenhäuser und die Erziehungsanstalten für Blinde, Taube und Blödsinnige, sowie die Lehrerbildungsanstalten verdanken, befruchtet hat; der von ihm hervorgerufenen Bewegung verdanken wir die Kindergärten von Fröbel in Thüringen und den gänzlichen Umschwung des Volksbildungs- und Erziehungswesens. Auf diesem Gebiete sollte das Leben aller Stände veredelt, jedes Kind, gleichviel ob vornehm oder gering, zur Religiosität, zur Tugend, zur Vaterlandsliebe erzogen werden. Nachdem Preußen gedemüthigt, ausgesogen, gedrangsalt und im Frieden zu Tilsit um die Hälfte verkleinert worden war, und der Staat, menschlichem Ermessen nach, dem Untergange geweiht erschien, erklärte König Friedrich Wilhelm III.: „Zwar haben wir an Flächenraum verloren, zwar ist der Staat an äußerer Macht und äußerem Glanze gesunken; aber wir wollen und müssen dafür sorgen, daß wir an innerer Macht und innerem Glanze gewinnen; und deshalb ist es mein ernstlicher Wille, daß dem Volksunterrichte die größte Aufmerksamkeit gewidmet werde."

Der Philosoph Fichte bemerkte gleich in seiner ersten, im Winter 1807 bis 1808 unter Herrschaft der französischen Bajonette gehaltenen Rede an die deutsche Nation, „das Rettungsmittel bestehe in der Bildung zu einem durchaus neuen und bisher vielleicht als Ausnahme bei Einzelnen, niemals aber als allgemeines und nationales Selbst, dagewesenen Selbst, und in der Nation, deren bisheriges Leben erloschen und Zugabe eines fremden Landes geworden, zu einem ganz neuen Leben, das entweder ihr ausschließendes Besitzthum bleibt, oder, falls es auch von ihr und von anderen kommen sollte, ganz und unverringert bleibt bei unendlicher Theilung; mit Einem Worte, eine gänzliche Veränderung des bisherigen Erziehungswesens ist es, was ich, als das einzige Mittel, die deutsche Nation im Dasein zu erhalten, in Vorschlag bringe". Preußen förderte die von Fichte in Anregung gebrachte und von der unsterblichen Königin Luise begünstigte Idee einer verjüngenden sittlich-nationalen Erziehung der Jugend mit aller Energie, mit Aufwendung aller ihm zu Gebote stehenden Mittel, nach dem von Pestalozzi entwickelten Erziehungs- und Unterrichtsgrundsätzen und an der Hand der wissenschaftlichen Pädagogik, welche Kant und Herbart in Königsberg, Fichte in Berlin, Hegel in Jena, später in Berlin, Schwarz in Heidelberg, Niemeyer in Halle, Schleiermacher daselbst, später in Berlin, und Graßer (Katholik) in Bamberg, wissenschaftlich begründet haben. „In Preußen war Geist und Leben, viel Thun und Schaffen in Freiheit. Welcher Fremde nach Preußen kam, der bemerkte, daß der Lebenshauch der Behörde wie der Geist Gottes über dem Volke wehte", bezeugt Harnisch. Aus dem Geiste sollte das deutsche Volk

Digitized by Google

wiedergeboren werden; die Volkserziehung wurde als die wesentlichste Voraussetzung der politischen Wiedergeburt erkannt. Das ist der Samen, welcher nach Arndt's Ausspruch „im Stillen hat geschaffen Roß und Männer, Krieg und Waffen".

Groß ist die Zahl der jungen Männer, Lehrer, meistens Theologen, welche die Regierung zu Pestalozzi sendete, um sie von ihm ausbilden zu lassen. Mit den geistigen Gütern, welche sie in der Schweiz empfangen hatten, kehrten sie nach Preußen zurück, entwickelten als Schulräthe und Seminar-Directoren eine gesegnete Thätigkeit und beseitigten die sachliche und methodische Vermischung des wissenschaftlichen und elementaren Unterrichts, wie derselbe besonders durch die Verbindung des lateinischen und deutschen Sprachunterrichts herkömmlich war. Eine wahre Elite von Schulmännern und Verwaltungsbeamten, wie z. B. v. Bassewitz, v. Türk und Wilmsen in Brandenburg; v. Schoen, Flottwell, Dinter, Steger in Preußen; Graßmann, Henning, Kawerau in Pommern; v. Merkel, Gaß, Hoffmann, Rendschmidt in Schlesien; H. A. Niemeyer, Weiß, Hahn, Heinr. Gottl. und Christ. Gottl. Zerenner und Harnisch, dessen Schriften zu ihrer Zeit bahnbrechend gewesen sind und dessen Schüler Hentschel, Stuba, Lüben u. A. Weltruf erlangt haben (Dr. Schütze, Evangel. Schulkunde, S. 765), in Sachsen; v. Vincke, v. Natorn und Overberg (Katholik) in Westfalen; Sack, Welberg und Diesterweg in der Rheinprovinz, bemühten sich mit heiligem Eifer, das Volk zu bilden. So erklärte der freisinnige Seminar-Director Dinter in Dresden, als er als Schulrath nach Königsberg berufen wurde, dem Minister von Altenstein: „Ich will jedes preußische Bauernkind für ein Wesen ansehen, das mich bei Gott verklagen kann, wenn ich ihm nicht die beste Menschen- und Christenbildung schaffe, die ich ihm zu schaffen vermag." So dachte Dinter und viele, viele Andere. Selbst in der Zeit der bittersten Noth wurden neue Seminare gegründet, alte reorganisirt und aus dem geistlichen und weltlichen Lehrstande die tüchtigsten Kräfte zur Arbeit an diese Anstalten berufen. „In denselben wurden Kräfte geweckt, Jünglinge gebildet, Männer in ihrem tiefsten Lebensgrunde für das Wohl des Volkes ergriffen, Methoden ersonnen, Stoffe entdeckt, flüssig gemacht und erprobt; Lehrgegenstände der Volksschule eröffnet, auf Mittel zum Besten der Schulverwaltung hingewiesen, Einrichtungen vorgeschlagen, welche von einem Leben nie dagewesener Art unzweifelhaft Kunde giebt" (Thilo, a. a. O., S. 187). Dies that auch dringend Noth, weil die Geistlichkeit im Großen und Ganzen nicht daran dachte, die Lehrer, die sie doch für ihre Gehilfen in der Schule ansah, für diesen Beruf durch Lehre und Beispiel aus- und weiter zu bilden. Daher kam es, daß das Amt der Volksschullehrer sich damals häufig immer noch in den Händen brodloser Handwerker, invalider Soldaten und ehemaliger Bedienten befand. Selbst in der Hauptstadt Berlin befanden sich im Jahre 1815, nach dem Zeugniß von Harnisch, Schulmeister, welche „dem schlechtesten" nichts nachgaben. Gleich nach Beendigung der Freiheitskriege, 1817, wurde eine Immediatcommission zur Ausarbeitung eines Unterrichtsgesetzes eingesetzt, welche auch am 27. Juni 1819 einen Entwurf einreichte, der indessen erst im Jahre 1868 wieder an das Tageslicht gefördert worden ist.

Der Aufruf zur freiwilligen Bewaffnung, den Friedrich Wilhelm am 3. Februar 1813 erlassen, hatte in den Herzen des ganzen Volkes einen

Digitized by Google

freudigen Widerhall gefunden. Alle, Alle hatten dem denkwürdigen Aufrufe des Königs: „An mein Volk“, Folge geleistet: die Adeligen, die Bürger, die Bauern, die Gelehrten, die Dichter, die Geistlichen, die Lehrer und selbst die Frauen und Jungfrauen, und hatten mit unwiderstehlichem Thatendrang und bewundernswürdiger Opferfreudigkeit den übermüthigen Fremdherrn bei Leipzig, Belle-Alliance und Waterloo geschlagen, den Sieg errungen und die Preußische Monarchie mächtiger wie zuvor wieder hergestellt. Kaum aber war das geschehen, als auch schon Metternich seine unheilvolle Thätigkeit begann. Schon auf dem Congreß zu Aachen nahm er Veranlassung, aus der Wartburgfeier, 1817, schreckliche Gespenster emporsteigen zu lassen. Jetzt wurde der Wahlspruch aufgestellt: „Alles für das Volk, aber nichts durch das Volk.“ Die Metternich'sche Politik traf die Verheißungen des Königs wie Mehlthau. Männer, die sich gern „gute Patrioten“ nannten, die Wächter des Thrones und des Altars, die Freunde des Alten, die den Zeitgeist leugneten und ihn doch fürchteten, Menschen, die, wie Freiherr von Gagern sagt, „Tapferkeit und gewonnene Schlachten lieber dem Corporalstocke zuschreiben, als dem Seelenadel, der frommen Widmung, dem Feuereifer, dem Heldensinn“, witterten geheime Bündnisse, streuten den Samen des Mißtrauens, der üppig zur Menschenriecherei aufschoß, leugneten die heilige nationale Begeisterung des Volkes im Jahre 1813, indem sie behaupteten, der Bürger sei zum Kampfe gegangen, wie beim Feuer zur Spritze. Die demagogischen Untersuchungen im Jahre 1819, in Folge der Ermordung des russischen Staatsraths Kotzebue durch den Jenenser Studenten Sand, und die Beschlüsse des Karlsbader Congresses, welche den Universitäten Curatoren brachten, die Volksvertretung auf den föderativen Bund beschränkte, die Censur einführte und das Versammlungsrecht beschnitt, begruben den Unterrichtsgesetzentwurf in den Acten. An die Stelle des Gesetzes, welches das gesammte Schulwesen, das höhere und niedere, in allen Provinzen nach einer einheitlichen Grundlage in seinem Rechte, Dienste, Gange und Ziele feststellen und regeln sollte, sind seit Publication des Allgemeinen Landrechts, Normativ-Verfügungen und Regulative für das Volks- und höhere Schulwesen getreten, dasselbe je nach den politischen und religiösen Strömungen in der fortschreitenden Entwickelung fördernd, aber auch hemmend.

Nachtheilig ist dem gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesen der Anspruch gewesen, den die Kirche, die doch für die Schule nichts gethan hat, auf den Besitz dieser Institution erhebt. Sie wird darin nicht nur von den Freunden und Bundesgenossen der römischen Hierarchie, sondern auch von den protestantischen Orthodoxen unterstützt, welche den durch Hauptbeschluß des letzten Vaticanischen Concils vom 18. Juli 1870 auf Veranlassung von Pius IX. ausgesprochenen gotteslästerlichen Dogma von der Unfehlbarkeit des Papstes die Unfehlbarkeit der im 16. Jahrhundert aufgestellten symbolischen Bücher entgegenstellen. Beide wollen eine herrschende Autorität begründen und nehmen zu dem Ende die Oberherrschaft über die Schule und die Wissenschaft für die Kirche in Anspruch. Dieselben wissen nur zu gut, daß die Güter, welche die Schule der Jugend giebt, den geistigen Inhalt der künftigen Geschlechter bestimmt, und daß sich auf diesem Fundamente die Zukunft aufbaut. In einer Rede, welche Brougham vor länger als 50 Jahren gehalten, wird ausgeführt, daß der Schulmeister in seinem bescheidenen Berufe die Saat des Geistes säe, wie der Landmann die

Digitized by Google

Früchte. Nicht das Schwert, nicht die Kirche, sondern der Schulmeister beherrsche jetzt die Welt. Diese Rede drückt in kurzen Worten den Gedanken aus, daß die Wissenschaft im Leben des Einzelnen, der Gesellschaft und des Staates das herrschende Princip ist. In den Satz zusammengefaßt: „Wer die Schule hat, dem gehört die Zukunft" — ist dieser Gedanke bald ein geflügeltes Wort, nicht nur in England, sondern in ganz Europa geworden. Es ist gleichbedeutend der Aeußerung des Generalvicars Windischmann in München: „Der Besitz der Schule ist im 19. Jahrhundert das, was die Besitzung der Bisthümer im 11. Jahrhundert war, die Entscheidung über die Weltherrschaft."

Diesen Gedanken haben die Jesuiten und die Orthodoxen seit der Thronbesteigung Friedrich Wilhelm IV. für ihre Zwecke nach Kräften auszubeuten gesucht. „Niemals", sagt Bischof Ketteler von Mainz, „hat ein Fürst größere Verdienste um die Kirche (natürlich die jesuitisch-römische) erworben, als dieser Fürst." Vielseitig gebildet und geistreich, erfüllt von mittelalterlichen ideal-romantischen Anschauungen, gewährte er der römischen Kirche freiwillig Alles, was ihr selbst in Oesterreich und in Baiern versagt worden war. Die Schule, die doch nach §§. 26 und 27, Tit. 12, Th. II des Allgemeinen Landrechts, dem Staate von Gottes- und Rechtswegen gehört, wurde, unter einem den Gesetzen widersprechenden Verwaltungsrecht (Gneist a. a. O., S. 67), der Kirche untergeordnet, die Erziehung der Jugend gelangte in die Hand des Clerus, welcher die heutigen Feinde des Kaisers und des Reiches erzogen hat. Noch günstiger, wie die Sympathien des Königs war den Ultramontanen die Revolution von 1848. Mit dem in den Art. 15 der Verfassungs-Urkunde übergegangenen, kürzlich beseitigten Satze: „Die bestehenden Kirchen verwalten ihre inneren Angelegenheiten" wurde die internationale Macht entfesselt, welche in Frankreich, Italien und Portugal gegen die Wissenschaft einen Krieg auf Leben und Tod geführt hat, äußerlich wie ein Staat, vortrefflich organisirt und mit allen Mitteln der Herrschaft ausgerüstet ist, die nach staatlicher Oberhoheit trachtet, und ihre Gegner nicht etwa zu widerlegen, sondern zu vernichten sucht. Diese Macht strebt vor Allem nach dem Alleinbesitz der Schule, der ihr in Art. 24 der Verfassung zuwider dem Genius der preußischen Geschichte zugesichert ist, „um hier von der zartesten Kindheit an die Vorstellung von der bedingungslosen Allgewalt der Kirche einzupflanzen, die Vorstellung, daß der Staat den Ungehorsam vielleicht mit der Kleinigkeit von wenigen Jahren Gefängniß, die Kirche aber mit einigen Jahrhunderten Fegefeuer, wenn nicht mit ewiger Höllenpein bestrafen kann" (v. Sybel, Clericale Politik ꝛc., S. 90). Pius IX., der zu Anfang seines Pontifikats liberalen Ansichten zu huldigen schien, durch seine berüchtigte Encyclica und durch den mit ihr verbundenen Syllabus aber den Rationalismus, den Indifferentismus, die Toleranz, den Communismus, die Bibelgesellschaften und den Liberalismus in der Moral und Politik verflucht und verdammt hat, frohlockte. Unter dem Schutz der verfassungsmäßigen Religionsfreiheit gründeten die Jesuiten in Paderborn ein Seminar und Noviziate in Münster, Bonn und Gorheim (Sigmaringen) und übten hier „in Ertheilung eines dem Gymnasialunterricht parallel laufenden Unterrichts, in der Leitung der sogenannten Marianischen Sodalitäten, in der Abhaltung

Digitized by Google

von Volksmissionen, Exercitien, Conferenzen, im Beichtstuhl ꝛc. eine Thätigkeit", welche nicht nur Rheinland und Westfalen als Tummelplätze jesuitischer Spitzfindigkeiten conservirte, sondern sogar Berlin, Halle und Hannover mit Jesuitenmissionen beglückte und den Plan entstehen ließ, einen päpstlichen Nuntius nach der Metropole der Intelligenz zu entsenden. Die Kreuzzeitung, das Organ der früheren Regierung durfte zu Anfang der sechziger Jahre schreiben: „Nicht blos die lutherische Pfarrhufe, auch der Preußische Königsthron steht unter einerlei Recht mit dem Patrimonium Petri." Damals war das Preußen des großen Kurfürsten, Friedrich's des Großen, das Preußen von 1813, ein Vasall der pharisäischen Weltanschauungen. Darüber weinte beschämt Borussia, Preußen, der Staat der Intelligenz, des Liberalismus, der Toleranz, des Fortschritts auf allen Gebieten des Lebens hatte vergessen, daß Altenstein in Uebereinstimmung mit König Friedrich Wilhelm III. erklärt hatte: „Das ist die beste Erziehungs- und Unterrichtsmethode, welche — auf die innere Natur des Menschen gegründet — jede Geisteskraft von innen heraus entwickelt, jedes edele Lebensprincip anregt und nährt, und jede einseitige Richtung vermeidet und ein physisch und moralisch gesundes Geschlecht heranbildet, das dem Vaterlande eine bessere Zukunft verheißt." Stahl, der 1819, im Alter von 17 Jahren, vom Judenthum zum evangelischen Christenthum übergetreten war, und trotz des Widerspruchs Altensteins, und erst nach dessen Tode, im Herbst 1840 als Professor des Staatsrechts, Kirchenrechts und der Rechtsphilosophie von Erlangen nach Berlin berufen wurde, bildete die Seele der Reaction. Sophistisch erklärte Stahl: „Die Wissenschaft muß umkehren!" — und sie kehrte auch wirklich um, und ordnete sich den beiden herrschenden Kirchen unter, welche sie nicht ins Dasein gerufen hat und keine Mittel besitzt, das öffentliche Unterrichtswesen dem Bedürfniß entsprechend herzustellen. Das ist auch natürlich, weil die Kirche zunächst ihre Bedürfnisse befriedigen muß, ehe sie an die Schule denken kann. „Die neueste und die älteste Geschichte lehrt, daß die ecclesia regens gar nicht immer ecclesia docens im gleich eifrigen Sinne ist. Und zwar gilt solches nicht blos katholischerseits, sondern auch wo bei uns Protestanten die clericalen Gedanken und Bestrebungen die Vorderhand haben, da wird die Schule selten mit der ihr gebührenden Liebe gepflegt; Tochter zwar soll sie heißen, aber doch nur zur Dienerin der Kirche möchte man sie haben" (Hauber in Schmid's Encyklopädie, Bd. X, S. 49). Weder im Mittelalter noch zur Zeit der Reformation ist die Kirche im Stande gewesen, in irgend einem Staate ein organisch verbundenes, lebendiges System von Unterrichtsanstalten herzustellen, deren einzelne Kräfte, Mittel und Zwecke einem gemeinsamen Ziele der Vermehrung der geistigen Güter dienen. Wo die Kirche höhere und niedere Unterrichtsanstalten besitzt, beruhen dieselben auf milden Stiftungen, deren Ertrag mit dem Sinken des Geldwerthes auf der einen Seite und dem wachsenden Bedürfniß nach Vermehrung der geistigen Güter von Jahr zu Jahr unzureichender wird. Ein organisch gegliedertes Unterrichtssystem konnte nur der Staat herstellen und lebensfähig erhalten. Er hatte hierzu das Recht und die Pflicht. „Die Schule", sagt Bluntschli, „im Mittelalter eine Anstalt der Kirche, ist nun zunächst auf ihren verschiedenen Stufen zur Staatsanstalt geworden" (Staatsrecht, S. 571). „Das Schulwesen", erklärte die menschenfreundliche und weise Kaiserin Maria Theresia, „ist und bleibet alle Zeit ein Politicum". Im

Digitized by Google

Preußischen Staate gilt der gleiche Grundsatz. Da alle Unterrichtsanstalten, von der Elementarschule bis zur Hochschule, „Veranstaltungen des Staates" sind, so unterstützt der Staat dieselben auch; nicht minder die Lehrer vom Dorfschulmeister bis zum Universitätsprofessor, richtet Lehrerbildungsanstalten ein, unterstützt die Gemeinden, welche wegen Armuth ihren Pflichten bei Einrichtung und Unterhaltung der Schulen nicht nachkommen können, sorgt für höhere Lehranstalten, verbessert die Lehrergehälter und die Lehrerpensionen und bestimmt die Gegenstände, Mittel und Ziele der verschiedenen Unterrichtsanstalten. Kein Großstaat verwendet so viel für die Unterrichtszwecke wie Preußen. Von den Gesammtausgaben des Staates kamen im Jahre 1874

in Preußen 4,8 %,
„ Belgien 3,5 %,
„ Oesterreich 3,0 %,
„ Rußland 2,3 %,
„ Frankreich 1,6 %,
„ Ungarn 1,6 %,
„ Italien 1,4 %,
„ England gar nur 0 Procent,

weil dort die Pflege des Unterrichts, ebenso wie der Hospitäler, Irrenhäuser, Kirchen, Gemeindeverwaltung und selbst der Polizei, ohne jede Einmischung des Staates, dem Selfgovernement der Privaten und Corporationen überlassen bleibt. Die Früchte der auf den Unterricht verwendeten Kosten hat J. Manier auf seiner geographischen Karte der allgemeinen Unwissenheit in Europa ersichtlich gemacht. Nach dieser Karte sind Rußland, Polen, Moldau, Wallachei, Spanien, Portugal und der Kirchenstaat die dunkelsten Länder. In Rußland giebt es unter 1000 finsteren Köpfen 4 erleuchtete. Etwas lichter gefärbt erscheinen die Karten von Großbritannien, Belgien und Frankreich. Hier beträgt die Durchschnittszahl der Ununterrichteten unter 50 %. Im Süden und im Westen Frankreichs sind in 89 Departements zwischen 30—75 % ohne Schulbildung; in 12 Departements sind 25, in 25 Departements 25—50 %, in 45 Departements 50—75 und in 7 Departements mehr als 75 % der Bevölkerung ohne Unterricht. Im nordwestlichen Frankreich beträgt die Durchschnittszahl der Nichtunterrichteten 2—5 %. In Belgien konnten, 1863, von den Recruten 30 % nicht Lesen und Schreiben. Am hellsten leuchten auf der Manier'schen Karte die Schweiz, Holland, Dänemark mit Island, Norwegen, Schweden und Deutschland. Drei Viertheile der Bevölkerung Europas leben noch in geistiger Finsterniß.

Für den Geist der Preußischen Staatsverwaltung ist es charakteristisch, daß sie es gewesen, welche zuerst auf der großen kosmopolitischen Schaustellung auf dem Marsfelde zu Paris, im Jahre 1856, als nationales Preußisches Banwerk, neben dem primitiven amerikanischen Ansiedlerhause, neben der freundlichen holländischen Meierei, neben der allerliebsten norwegischen Bauernhütte, neben dem architektonisch schönen Pavillon und dem 3000 Frankhause einer Productivgenossenschaft, neben dem internationalen Theater und anderen Werken der Baukunst, ein nüchtern aussehendes vollständiges Preußisches Schulhaus aufgeführt hat. Die Preußische Staatsregierung hat damit sagen wollen, daß die geistigen Güter die vornehmste Quelle des nationalen Be-

Digitized by Google

wußtseins und sittlich-religiöser Kraft sind. Der Staat ist der geistigen Güter gerade so bedürftig, wie der Steuern und der Soldaten. „Was der Staat braucht, das will, das muß, darf und kann er schaffen" (Stein, a. a. O., S. 31).

Der Erziehungs- und Unterrichtsmittel giebt es zwar viele, das vornehmste ist indessen doch die Schule. Der Werth desselben wird auch durch die Betrachtung nicht eingeschränkt, daß die von Bürgern, Bauern und Edelleuten, von Pädagogen, Schriftstellern, Gelehrten und Staatsmännern aufgestellte Behauptung: „Die Siege von Sadowa und Sedan haben die Schulmeister errungen", nur in sehr eingeschränktem Maße richtig ist. Die Schlachten, welche Preußen in den letzten Kriegen gewonnen hat, sind die Siege der freien Wissenschaft. Diese hat nichts zu thun mit den Glaubensphantomen des Sectenwahnsinns und mit dem Bekehrungsfanatismus; sie kennt nicht die schroffen Grenzen der Nationalitäten, ihr sind also die wilden zerstörenden Rassenkämpfe fremd; die Wissenschaft wirkt vielmehr einigend und versöhnend gleichmäßig auf alle Völker, auf die ganze Menschheit; sie hat zum Zwecke, die Menschen von ihrer thierischen Natur mehr und mehr zu befreien und die Geschöpfe mit menschlichem Organismus auch wirklich zu Menschen zu machen", durch Bildung (Spiller, Drei Lebensfragen, S. 9). Die Hohenzollern sind das erste Regentenhaus, welches mit voller Klarheit erkannt hat, daß nur derjenige Staat eine Achtung gebietende Stellung erlangen und behaupten kann, dessen Bevölkerung in allen Schichten die größtmöglichste Bildung besitzt. Denn wenn auch in der planmäßigen Förderung des Ackerbaues, des Handels und der Gewerbe, in der materiellen Production, welche die leiblichen Bedürfnisse befriedigt, die treibende Kraft des Staats-, Gesellschafts- und Wirthschaftslebens zu finden ist, so findet doch alle Cultur: Sitte, Sittlichkeit, Patriotismus und Religion, ihre Wurzel zunächst in der Wissenschaft. Die Wissenschaft im Dienste der Freiheit bildet mithin das innere Triebrad des Culturlebens. Das erkannten die Hohenzollern und deswegen richteten sie eine einsichtsvolle, väterliche, thatkräftige Verwaltung ein, welche die geistige Hebung des ganzen Volkes für ihre vornehmste Sorge erachteten, nachdem sie dem Staatskörper in seinen geordneten Finanzen und in seinem Heere die äußere Existenzfähigkeit verliehen hatten. Die Hohenzollern haben es überdies verstanden, das Heer selbst zu einer vornehmen Unterrichts- und Erziehungsanstalt zu machen, an welcher die Unteroffiziere und die Offiziere den Lehrstand bilden. Das Heer, die simultane Hochschule des Volkes, war zwar durch die Schulen hindurch gegangen, welche unter der Leitung der katholischen Bischöfe und unter Aufsicht der katholischen und evangelischen Geistlichkeit standen, allein der im Heere verkörperte Geist der freien deutschen Wissenschaft, die geistige Anregung, welche die Mannschaften vom Lande und aus den Ackerstädten in den Garnisonstädten erhalten, endlich der Geist der Ordnung und der Zucht, überflügelte den finstern Geist der Unfreiheit, welcher sich in der Schule eingenistet hatte. Diesem finstern Geiste fiel unter Eichhorn, 1846, das Breslauer Seminar zum Opfer, und führte die Außerdienststellung Diesterweg's herbei. Seine staatliche Weihe erhielt dieses System durch Stiehl, welcher bis zum Jahre 1844 Seminar-Director in Neuwied war. Dieser arbeitete unter Raumer die drei Regulative vom 1., 2. und

Digitized by Google

3. October 1854 aus, welche an das Reglement für das Seminar zu Mörs anknüpften, die Bestimmungen des General-Landschul-Reglements weiter zu entwickeln suchten (Schumann, S. 346), sie aber der Orthodoxie und Hierarchie unterwarf. Selbst in der Revolutionszeit, in welcher doch der Staat der Hilfe der Kirche zu bedürfen glaubte, sprach sich der Minister Ladenberg in einem Erlasse an die anmaßenden katholischen Bischöfe dahin aus: „Die Organisation des Unterrichts ist stets und ohne Ausnahme Aufgabe der staatlichen Gesetzgebung gewesen. Nicht nur die Principa regulativa für Ostpreußen vom Jahre 1736, des General-Landschul-Reglements von 1763, der Tit. 12, Th. II des Allgemeinen Landrechts und die Schulordnung von 1845 für die Provinz Preußen, sondern auch die lediglich das katholische Schulwesen betreffenden Reglements von 1765, 1800 und 1801 geben hierfür Zeugniß. — Der Kirche ist überhaupt auf dem Gebiete des Unterrichts, so weit derselbe zugleich staatlichen Zwecken dient, keine legislative Befugniß zugestanden worden."

„Durch den tiefgehenden deutschen Reformationskampf", sagt Gneist, „ist unsere Staatsbildung, über den Grundsatz der bloßen Toleranz hinaus zu dem schwierigen Verhältniß der Gleichberechtigung anerkannter Kirchen gedrängt worden. Zugleich ist das höchste Princip der mittelalterlichen Kirche zum Staatsprincip geworden in dem Grundsatz des Schulzwanges. In der gehobenen Stimmung der Zeit hat das Promemoria des Staatsraths Süvern von 1817 diesen Gedanken in seiner ganzen Tragweite an die Spitze einer Allgemeinen Schulordnung gestellt:

„Jeder Staat wirkt durch seine ganze Verfassung, Gesetzgebung und Verwaltung erziehend auf seine Bürger ein, ist gewissermaßen eine Erziehungsanstalt im Großen, indem er unmittelbar durch Alles, was von ihm ausgeht, seinen Genossen eine bestimmte Richtung und ein eigenthümliches Gepräge des Geistes wie der Gesinnung giebt." „Der Grundgedanke, daß der Staat ein Recht habe, die Erziehung der Jugend zur Sittlichkeit und Tüchtigkeit zu erzwingen, daß die Verwilderung und Verdummung des aufwachsenden Geschlechts durch Versäumung der Elternpflicht als strafbar zu behandeln sei, war keineswegs ein neuer. Aber die Durchführung dieses Gedankens in Verbindung mit der allgemeinen Wehrpflicht, und seine Ausdehnung auf den Religions-Unterricht unter voller Schonung der Gewissensfreiheit, bezeichnet eine eigenthümliche Größe der Conception. Wer nach dem Maßstab unserer Erfahrung und unserer Erfolge, die in England, Belgien und Holland über diese Frage geführten Verhandlungen unbefangen verfolgt, wird ohne Ueberhebung sich der Ueberlegenheit dieser Staatsbildung über andere bewußt werden."

„Ein Staat, der die höchste sittliche Aufgabe menschlicher Gemeinschaft einmal seinen Grund-Institutionen einverleibt hat, kann solche nicht mehr aufgeben. Er kann nicht abdanken, auch wenn ein König dies wollte aus idealistischer Vorliebe für die „Selbstständigkeit" seiner Kirche. Er kann noch weniger abdiciren zu Gunsten katholischer Bischöfe und kirchlicher Parteien." „Gerade diese schwierige, groß gedachte Aufgabe giebt der deutschen Staatsbildung ihre eigene Stellung in der uns umgebenden europäischen Welt" (Gneist, Die confessionelle Schule, S. 20—22).

Von dem Grundgedanken ausgehend, daß die freie Wissenschaft das

Digitized by Google

Samenkorn ist, aus dem die deutsche Bildung, die frei macht, die deutsche Cultur, die stark macht, das Leben des Einzelnen und des Staates gleich mächtig befruchtet, sind die Hohenzollern von jeher bemüht gewesen, der Wissenschaft, der Bildung, der Cultur in den humanistischen Hochschulen, den Universitäten, Heimstätten zu geben, die sich zuerst als selbstständige Corporationen von der Kirche freigemacht haben (Holtzmann im deutschen Staats-Wörterbuch von Bluntschli und Brater, Bd. IX, S. 278).

Kurfürst Joachim I. stiftete in Frankfurt a. d. O., schon angesichts der Morgenröthe geistiger Freiheit, im Jahre 1506, eine Universität. Königsberg wurde 1544 feierlich eingeweiht, Halle 1694, Berlin 1810, Bonn 1818. Mit dem Besitz der betreffenden Länder und Landestheile überkam die Krone Preußen Greifswald, Breslau, Wittenberg, Kiel, Göttingen und Marburg. Frankfurt wurde 1811 mit Breslau und mit Halle die von dem Kurfürsten von Sachsen, Friedrich III. dem Weisen, 1502 eröffnete Universität Wittenberg vereinigt. Jetzt besitzt jede Provinz des Preußischen Staates eine Hochschule, mit Ausnahme der Provinzen Posen und Westfalen.

Die Heimstätten der Wissenschaft sind in der Zeit der politischen Zerrissenheit und Zersplitterung der deutschen Nation das einigende, bindende und schließlich erlösende Element gewesen. In der finstern Nacht, in welche die römische Scholastik den Erdkreis gehüllt hatte, waren es Luther und Melanchthon, welche in Wittenberg die hellaufleuchtende Fackel des Lichtes anzündeten, Kant, welcher in Königsberg die philosophischen Systeme zum ersten Male einer Kritik unterwarf, die nicht blos von achtunggebietender sittlicher Idee durchdrungen, sondern auch so neu war, daß seine Philosophie allen einzelnen Zweigen der Wissenschaft eine belebende Anregung gab, Fichte und Schelling, welche in Jena durch ihre zündenden freien philosophischen Gedanken im Freundschaftsbunde mit Wieland und Herder, Goethe und Schiller, im nahen Weimar, dem deutschen Nationalstolz diejenige Anregung gaben, welche Preußen befähigte, in den Freiheitskriegen das Joch der französischen Fremdherrschaft abzuschütteln. Die geistige Entwickelung Preußens und Deutschlands, die moderne Bildung und Cultur, sind von den deutschen Hochschulen ausgegangen. Deshalb hassen die Clericalen dieselben vom Mittelalter bis zur Gegenwart. Die Hierarchie verlangt bedingungslose Unterordnung unter die Aussprüche ihres unfehlbaren Oberhauptes, mithin Tödtung der Verstandesthätigkeit, Vernichtung des selbstständigen Denkens. Gegen die deutschen Universitäten erheben deshalb auch die Clericalen die Anklage, sie seien Brutstätten des Unglaubens und der Gottlosigkeit. Je schärfer sich die Gegensätze zwischen dem modernen Staate und der römischen Hierarchie zuspitzen, um so lauter verlangen die Ultramontanen „katholische" Universitäten, die für wahre Bildung nichts gethan haben und nichts thun können, weil ihre Professoren keinen Vortrag nach freier Forschung halten dürfen, sondern der Prüfung und der Censur der kirchlichen Oberen unterworfen sind. Die Clericalen hassen zwar alle im gegenwärtigen Culturkampfe gegen die römische Priesterherrschaft erlassenen Gesetze, welche, unter der genialen Leitung Bismarck's, Deutschland die Führerrolle in dem die Welt bewegenden Kampfe für Geistesfreiheit überwiesen haben, keines von diesen Gesetzen ist den Ultramontanen indessen so zuwider, wie das vom 11. Mai 1873, welches auch von den katholischen Geistlichen den Nachweis

Digitized by Google

wissenschaftlicher Bildung verlangt. Sie erblicken darin die Morgenröthe geistiger Freiheit, welcher die verdummende und knechtende dogmatische Dressur im Priesterseminare widerstrebt. Für die Clericalen ist die Philosophie heute noch das Aschenbrödel der Theologie. Fügt man dem Theologen und dem katholischen Philosophen nur noch einen Chemiker zu, der die Heilkräfte der verschiedenen Wasser von Lourdes, Salette ꝛc. analysirt, einen Naturforscher, der sich mit den Wundern der Louise Lateau, den wunderthätigen Muttergottesbildern, mit dem blutschwitzenden Januarius in Neapel, mit Teufelsaustreibungen und anderen derartigen über- oder vielmehr widernatürlichen Dingen beschäftigt, einen Juristen, der Vorlesungen über den Syllabus hält, einen Historiker, welcher die Geschichte katholisch zugestutzt liest, einen Mathematiker, welcher über die Größe der Hölle Forschungen anstellt, einen Statistiker, welcher die im Fegefeuer schmorenden armen Seelen zählt, so ist die katholische Universität fertig und die Wissenschaft frei, frei im Sinne der Ultramontanen. — Wie es aber mit der Lehr- und Lernfreiheit der katholischen Universitäten bestellt ist, das kann man aus den Reglements ersehen, welche von den französischen Bischöfen für die neuen katholischen Universitäten in Frankreich gegeben worden sind. Nach diesen Ordnungen bilden die Studenten, welche sich zur katholischen Religion bekennen, an Sonn- und Feiertagen die Messe hören und religiöse Vorträge anhören, um 10 Uhr Abends in ihre Wohnung zurückkehren müssen und in der Wahl der öffentlichen Locale beschränkt sind, eine Kaste, die Frankreich bald an den Rand des Verderbens bringen wird, wie alle anderen Länder, welche sich der Allmacht des Unfehlbaren gebeugt haben. Diese Gefahr hat Gambetta erkannt und deshalb hat er es gewagt, den Ultramontanen den Fehdehandschuh hinzuwerfen. In Folge dessen sind die Republikaner siegreich aus der Wahlurne hervorgegangen und der Schwindel, welcher in Frankreich mit der freien Wissenschaft getrieben worden ist, wird dort früher ein Ende nehmen, als sich erwarten ließ. Schon hat der französische Unterrichts-Minister Waddington sich entschlossen, das im Jahre 1875 erlassene Gesetz über die freien Universitäten und das ganze Unterrichtswesen wesentlich zu modificiren und so dem clericalen Kastengeiste den Boden unter den Füßen wegzunehmen. Gambetta und Waddington haben erkannt, daß dieser Kastengeist der Feind des Gemeingeistes ist, welcher nur in der Freiheit gedeiht. Die Freiheit ist der Lebensodem der Universitäten. Die Freiheit der Clericalen aber ist Sclaverei für die anderen. Mit Ausnahme der Provinzen Posen und Westfalen besitzt jede Preußische Provinz eine solche Leuchte. Westfalen besitzt nur eine katholisch-philosophische Academie, welche bisher für die Wissenschaft wenig genug gethan hat. Um dieselbe leistungsfähiger zu machen, hat der jetzige Ober-Präsident, Wirkliche Geheime Rath von Kühlwetter, welcher sich die Hebung des Unterrichtswesens auf rother Erde zur vornehmsten Aufgabe gemacht hat, dahin gewirkt, daß Lehrstühle für Geognosie und Mineralogie, Botanik, Zoologie, Mathematik, romanische und englische Philologie, Sanskrit und vergleichende Grammatik, Kunst- und Kulturgeschichte und Staatswissenschaft errichtet worden sind.

Die wissenschaftliche Ausbildung der Techniker, auch derjenigen, welche eine öffentliche, selbstständige, wirthschaftliche Function in sicherheitspolizeilichem Interesse übernommen haben, fördern die den Universitäten, nach dem Siege des Industrialismus über das Naturalsystem, ebenbürtig gewordenen realistischen

Digitized by Google

(technischen) Hochschulen: die Gewerbeacademie, die Bauacademie und die Bergacademie zu Berlin, die landwirthschaftlichen Staatslehranstalten zu Greifswald, Bonn, Oppeln, Waldau, Halle; die Gärtnerlehranstalten zu Sanssouci und Erfurt; die höhere Forstlehranstalt zu Neustadt-Eberswalde, die Handelsacademie zu Danzig und die polytechnischen Academien zu Aachen und Hannover. Alle diese Anstalten verdanken ihr Entstehen der Pflege der höheren volks- und staatswirthschaftlichen Interessen, dem Realismus, welcher auf dem Gebiete der materiellen Production den Sieg über den Humanismus davon getragen hat. Alle diese Anstalten haben den Zweck, systematisch eine wissenschaftliche Bildung für einen bestimmten Beruf zu geben. Diese Bildung, die Berufsbildung, ist zwar frei; allein der Beruf ist in seiner Ausübung ein wesentlicher und organischer Theil des Gesammtlebens und von der Ausfüllung desselben hängt der Fortschritt auf dem Gebiete des materiellen, geistigen und sittlichen Lebens ab (L. Stein, Verwaltungslehre, V, II, S. 14). „Wo mathematische, naturwissenschaftliche, maschinisse, überhaupt technische Kenntnisse angewendet werden, da zeigen sich jederzeit wohlthätige Folgen für alle Theile der Gesellschaft. Erweiterte wissenschaftliche und technische Kenntnisse werden zunächst im Gebiete der technischen Arbeiten der Staatsverwaltung nützliche Anwendung finden und dadurch allgemeine Vortheile gewähren. Die Anwendung jener Kenntnisse wird die richtige Benutzung der Naturkraft des Bodens, die bessere Benutzung der Naturkräfte, die verbesserte Einrichtung von Maschinen und deren zweckmäßigeren Gebrauch lehren, sie wird manche vortheilhafte Veränderung der Productionsmethode, manche bessere Benutzung des Materials, die Verwerthung nutzlos gehaltener Abfälle zeigen, viele Producte verbessern, neue zu bereiten lehren und bei allen technischen Arbeiten, bei allen Zweigen der Production die Sicherheit des Erfolges erhöhen. Der schöne immaterielle Vortheil aber wird sein, daß wahre Bildung jene achtbaren producirenden bürgerlichen Classen durchdringt und dadurch eine höhere Sittlichkeit verbreitet wird (Walchner im Staatslexikon von Rotteck und Welcker, Bd. XII, S. 44). Unverkennbar sind die Vortheile, welche die realistischen Hochschulen dem Staate, der Gesellschaft und dem Einzelnen gewähren. Ihre Pflege bildet somit einen wichtigen Gegenstand der Staatsverwaltung.

Die würdigen Vorbereitungsanstalten für die Hochschulen sind die Gymnasien und Progymnasien, sowie die Realschulen und die höheren Bürgerschulen, in deren Gründung und Erhaltung der Staat und die Gemeinden mit einander wetteifern. Die wichtigste Institution für die Vermehrung der geistigen Güter sind die Volksschulen, welche das ethisch-sociale Princip der Elementarbildung zum Ausdruck bringen (Stein, a. a. O., S. 76). Die Elementarbildung, welche die Volksschule gewährt, erhält ihren Werth und ihre Bestimmung dadurch, daß durch sie der Erwerb der Berufs- und der allgemeinen Bildung möglich wird (Stein, a. a. O., S. 76). Die Volksschule dient somit nur als Stufe, Vorbereitung und Einleitung zu jeder Bildung; sie entspricht ihrer Idee erst dann, wenn sie ihrem pädagogischen Grundgedanken nach als ein Theil des großen Bildungsprocesses erscheint, der durch den Erwerb der geistigen Güter die Nation erheben und veredeln, namentlich aber die niederen Schichten der Bevölkerung zu höherer Bildung fähig machen soll (a. a. O.). In dem Grade, in dem die Mehrheit des Volkes sich geistige Güter in der Schule aneignet und

Digitized by Google

dadurch später der Belehrung durch Wort und Schrift empfänglich gemacht wird, gewinnt der Staat an Sicherheit und Kraft. Schon die richtig organisirte Volksschule kann somit Ueberzeugungen gründen, Betrachtungen wecken und in ihren Schülern dadurch das Gefühl für Recht und Pflicht und die Erkenntniß des Anständigen, Nützlichen und Nothwendigen wecken, woraus dann ganz von selbst die bereitwillige Förderung des Wahren, Guten und Schönen, des gemeinen Besten folgt. Alle Unterrichtsanstalten haben übrigens den Zweck, ihre Schüler zu Bürgern des Staates zu erziehen. „Darin besteht ihre Ehre, ihr Recht und ihre Aufgabe" (a. a. O. S. 86). Im Wesen der Elementarbildung liegt es, daß die Volksschule formell und materiell den organischen Zusammenhang mit dem Leben und mit den höheren Bildungsanstalten vermittelt. Formell geschieht dies durch das Classensystem. Je mehr dieses System ausgebildet wird, desto mehr kann die Volksschule ihre Aufgabe materiell erfüllen. Die Mittel, welche die Volksschule hierzu befähigen, sind die Lehrordnung und die Organisation der Lehrerbildung. Diese sind der Maßstab für den Geist des gesammten öffentlichen Unterrichtswesens (a. a. O. S. 76).

In Preußen giebt es gegenwärtig 100 Lehrer- und Lehrerinnen-Seminare, worunter 64 evangelische, 27 katholische Lehrer-, 6 Lehrerinnen- und nur 4 Simultan-Seminare sich befinden. Es besitzen:

Preußen	4	evangelische und 9	katholische Seminare.
Brandenburg	10	„	(darunter 1 Lehrerinnen-Seminar).
Pommern	8	„	Seminare.
Posen	2	„	2 kathol., 1 Simultan- u. 1 Lehrerinnen-Seminar.
Schlesien	7	„	10 katholische Seminare.
Sachsen	8	„	1 katholisches und 1 Lehrerinnen-Seminar.
Schleswig-Holstein	4	„	Seminare.
Hannover	8	„	1 katholisches Seminar.
Westfalen	3	„	2 katholische und 2 Lehrerinnen-Seminare.
Hessen-Nassau	2	„	1 katholisches und 3 Simultan-Seminare.
Rheinprovinz und Hohenzollern	4	„	5 katholische und 1 katholisches Lehrerinnen-Seminar.

Der Bildung, welche die Volksschullehrer in diesen Seminarien empfingen, dienten bis zum Jahre 1872 die Stiehl'schen Regulative zur Grundlage. Die Regulative gaben zwar dem Volksschulwesen im ganzen Preußischen Staate durch einheitliche Leitung und Vorzeichnung bestimmter Ziele neue Grundlagen, die Principien, auf welchen dieselben beruhen, haben aber verderblich gewirkt, weil sie Lehrer und Schüler der römischen Hierarchie und der protestantischen Orthodoxie unterwarfen, welche letztere schon ihrem Begriff nach (recte docere) ebenso intolerant ist, wie die erstere. Die Preußische Volksschule sollte wieder zur Magd der Kirche degradirt werden; sie sollte das Mittel werden, das Volk dem lebendigen Strome der allgemeinen Bildung zu entfremden, demselben die Kenntniß von den Kräften und Wirkungen der Natur vorzuenthalten und den Eintritt in die lichten Hallen des Nationalgeistes zu verschließen. Zu dem Ende diente das niedrigste Schulgebilde, die einclassige Volksschule, als Norm.

Die Regulative legen den Schwerpunkt auf bloße Gedächtnißübungen und unterdrücken das selbstständige Denken. Man legte, unter der Herrschaft der Regulative, wie Thilo, früher Seminar-Director in Erfurt, bezeugt, kein

Digitized by Google

Gewicht mehr auf die Bildung und das technische Geschick der Lehrer und meinte, „wenn der Lehrer nur zu den sogenannten Gläubigen gehöre, so käme es weiter nicht darauf an, ob er mir und mich unterscheiden könne und wurde nicht müde, die große Anzahl untreuer Arbeiter durch Maulchristen und Heuchler zu vermehren". Autor kennt regulativisch gebildete Lehrer, die weder kalligraphisch noch orthographisch richtig schreiben können und doch die Censur II erhalten haben. Dieses im Zeichen des Krebses arbeitende System hat besonders nachtheilig in Rheinland und Westfalen gewirkt, welche dem Krummstabe der Erzbischöfe und der eisernen Zuchtruthe Napoleons unterworfen waren und durch die französische Zwischenherrschaft in den Besitz des französischen Communalverwaltungssystems gelangt sind, welches nirgends verderblicher gewirkt hat, wie auf dem Gebiete des Volksschulwesens. Durch eine Unmasse religiösen Memorirstoffes sollte der Dünkel der Vielwisserei in den Seminaristen erstickt werden. Man ließ dabei freilich außer Betracht, daß das Wissen nicht die Mutter des Dünkels ist, sondern das Nichtwissen. Lehrer, die zu viel wüßten, würde selbst ein Diogenes mit der Laterne vergeblich suchen. Es mag ja sein, daß in den vorregulativischen Seminarien fehlerhafter Weise mehr auf die Bereicherung der Kenntnisse, als auf die Bildung des Charakters Gewicht gelegt worden ist, und daß schon damals ein Mangel an Bescheidenheit sich fühlbar gemacht hat, welche die äußere Signatur wahrer Bildung ist, während Dünkel und Stolz immer ein Zeichen der Dummheit sind. So viel steht fest, durch das in den Regulativseminaren herrschende Unterrichts- und Erziehungssystem wurde der wahren Religiosität, dem Christenthum, welches Geist, Leben, Freiheit und Liebe ist, der Boden entzogen und die wahre Frömmigkeit untergraben. Dieses reactionäre System erzeugte die Heuchelei, welche Kaiser Wilhelm in seiner Anrede an die, im Jahre 1858, neu ernannten Minister, scharf, aber gerecht verurtheilte, raubte den Volksbildnern, wie sich die Elementarlehrer selbst gern nennen, den idealen Zug, ohne den es keine wahre Berufstreue, keine Berufsfreudigkeit, kein Leben, kein Streben, keinen Segen der Arbeit giebt, und erzog die Sorte von Lehrern, über welche schon Diesterweg zu klagen hatte. Dieses hierarchische Volksschulsystem mußte natürlich auch seinen Schatten auf das höhere Unterrichtswesen werfen. Unter Eichhorn, Raumer und Mühler ging die Idee, daß die Schule Staatsanstalt sei, verloren. Es begann die Blütezeit der confessionellen niederen und höheren Schulen, welche die Entwickelung der Bildungsanstalten hemmte. Die philosophische Propädeutik war nach und nach als besonderer Unterrichtsgegenstand der Gymnasien verschwunden. Der normale Unterrichtsplan vom Jahre 1856 ließ ihn ganz fallen. Ein schwacher Ersatz wurde durch Verbindung des wesentlichen Inhalts der philosophischen Propädeutik, namentlich der Grundlehren der Logik, mit dem deutschen, in besonderen Fällen auch wohl mit dem philologischen und mathematischen Unterricht gewährt. Erzürnt fragten die Freunde der Schule mit Herbart: „Glaubt man, es werde den Wissenschaften frommen, wenn die Philosophie in Verfall geräth?" Das wollte man aber eben. Die theologischen Lehrstühle wurden mit Geistlichen besetzt, deren wissenschaftliche Befähigung gerechte Zweifel aufkommen ließ. Unter diesem System

Digitized by Google

fing endlich auch der Glanz der Universitäten an zu erbleichen. In die lichten Hallen der Tempel der Wissenschaften, und in ihre Vorsäle war der finstere Geist kirchlicher Unfreiheit eben so eingezogen, wie in die Seminarien und in die Volksschulen. Im Staate der Intelligenz war es dahin gekommen, daß Dr. von Treitschke in der Reichstagssitzung vom 29. November 1870 im Dienste der Wahrheit sagen konnte: „Sachsen trägt dieselbe Militärlast wie Preußen, und gerade seit Gründung des Norddeutschen Bundes hebt sich die Leipziger Hochschule und ist leider nahe daran, die Universität der deutschen Reichshauptstadt zu überflügeln. Allgemein gilt das Unterrichtswesen als die dunkele Schattenseite des Preußischen Staates." Ganz dasselbe Zeugniß legt Professor Ph. Spiller, in seiner 1871 erschienenen Schrift: „Drei Lebensfragen für Staat, Schule und Kirche" ab. Derselbe sagt: „Das deutsche und namentlich das preußische Unterrichtswesen war früher für alle Nationen mustergiltig, seit Decennien aber ist, namentlich im Volksunterricht nicht nur ein Stillstand, sondern sogar ein Rückschritt eingetreten. Ein Staatsgebäude steht aber auf einem Sumpfe, wenn der Volksunterricht vernachlässigt oder in unrichtige Bahnen geleitet wird." Daß dem so war, darüber frohlockten die Feinde der freien Wissenschaft: die Orthodoxen und die Ultramontanen. Beide haben den Grundsatz der Verfolgung Andersgläubiger streng aufrecht erhalten. „Auch die Protestanten haben an Hexen und Hexerei geglaubt, haben Ketzer und Hexen gemartert und gemordet! Doch trifft sie deswegen nur der geringste Theil der Verantwortung; denn konnten sie dafür, daß pfäffischer Aberglaube und mönchische Verdummungssucht, gestachelt von spitzbübischem Eigennutz, fünfzehn Jahrhunderte lang den Ketzerhaß, Teufelswahn und Hexenglauben gelehrt und gemehrt hatten?!" (Dr. Franz Huber, Die lateranische Kreuzspinne, I, S. 85.) Sicher nicht! Dafür aber müssen wir die protestantischen Orthodoxen verantwortlich machen, daß sie, gleich den Ultramontanen heute noch, wie sich bei Gelegenheit des Schillerfestes gezeigt hat, Feinde der classischen Literatur und der Bildung sind (Julian Schmidt, Charakterbilder aus der zeitgenössischen Literatur, S. 20). Darüber seufzen die Reichsfreunde heute ganz besonders, weil dadurch die Reform des Schulwesens gehemmt wird.

Die Reichsfeinde wissen nur zu gut, wie wichtig die Schulfrage ist. „Wie lebhaft auch die Geister durch die gesammte kirchenpolitische Gesetzgebung erregt sind", sagt die ultramontane Tremonia, „und wie sehr auch die bange Aufmerksamkeit aller interessirten Kreise sich dem Verlaufe des gewaltigen Kampfes zwischen Liberalismus und kirchlicher Treue zuwendet: wahr bleibt doch, daß Sieg und Niederlage auf einem anderen, anscheinend seitab liegenden Felde entschieden wird. Die Schule ist es, welche für die zunächst kommenden Geschlechter den Ausschlag giebt."

Um die Wissenschaft und die in ihrem Dienste stehende Schule, so wie das aus beiden resultirende moderne Staatsleben zu vernichten, mußten Preußen, das neu erstandene deutsche Reich, die Hauptsäulen moderner Cultur, gedemüthigt werden. Während des Feldzuges im Jahre 1866 brüllte in dem mittelfränkischen Städtchen Herrieden eine pfäffisch-fanatisirte Bande: „Nieder mit den protestantischen Hunden! Blut muß fließen, hinausgejagt aus der Stadt müssen sie werden, wie die Juden in Würzburg." An anderen Orten

Digitized by Google

wurde gedroht: „Jetzt müssen die Ketzer sich bekehren, und die es nicht thun, denen muß der Hals abgeschnitten werden" — oder: „Mit euch Protestantenköpfen sollen noch die Straßen gepflastert werden." Actenmäßig ist festgestellt, daß die Worte Preußen und Protestanten gleichbedeutend sind, und daß jesuitische Pfaffen, „denen, welche eine gewisse Anzahl Preußen- oder Protestantenköpfe einliefern würden, verheißen haben, sie kämen ohne Fegefeuer in den Himmel" (Huber, a. a. O., S. 110 und 111). Im deutsch-französischen Kriege betete der Unfehlbare täglich für den Erfolg der Waffen „des ältesten Sohnes der katholischen Kirche" gegen die Deutschen, die zum größten Theile „Ketzer" sind und mißbrauchte so schmählich den Namen Gottes.

In der Feindschaft zwischen Finsterniß und Licht ist der Grund zu dem gegenwärtigen Culturkampfe zu finden, dessen Gefahr für die Hierarchie Rom klar erkannt hat. „Noch nie hat die Pforte der Hölle, der Fürst der Finsterniß so wuchtige Schläge gegen den Fels Petri geführt", klagt Se. fluchende Heiligkeit. Die edelsten Geister der deutschen Nation haben sich gegen den falschen Propheten in Schafskleidern erklärt; aufgeklärte Katholiken, wie v. Doellinger, Friedrich, Knoodt, Michelis, Reusch, Reinkens, Schulte u. A. sind es, welche für die Freiheit der Wissenschaft gegen Rom eintreten und mit Stolz dürfen wir das Bekenntniß Gladstone's acceptiren: „Es scheint, daß Deutschland, von wo Luther seine mächtige Posaune blies, die eben jetzt durch das Land erschallt, immer noch den Vorrang in der Domaine des Gewissens behauptet, immer noch die Stelle der Centuria praerogativa in den großen Comitien der Welt einnimmt." Eine Folge des Kampfes zwischen Deutschland und Rom, zwischen Licht und römischer und protestantischer Finsterniß ist der Bruch der Preußischen Verwaltung mit den Stiehl'schen Regulativen. In den „Allgemeinen Bestimmungen des Unterrichts-Ministers Dr. Falk, vom 15. October 1872, weht der christliche, germanisch-wissenschaftliche Geist, dem das Preußische Unterrichtswesen seinen Ruhm verdankt. Im Vergleich mit den Leistungen anderer Völker verdient Preußen, Deutschland diesen Ruhm unzweifelhaft.

Die allgemeinen Bestimmungen vom Jahre 1872 regeln zum ersten Male das evangelische und katholische Volksschulwesen nach einheitlichen nationalen Normen; confessionell gefärbt ist nur der Religionsunterricht. Im nationalen Geiste zu wirken, wird jetzt auch wieder von den Lehrern und Dirigenten der höheren Lehranstalten verlangt. Als der jetzige Provinzial-Schulrath Dr. Probst zu Münster 1868 zum Director des Gymnasiums zu Essen ernannt worden war, sagte ihm die Behörde: „Machen Sie ein Gymnasium aus der Essener Anstalt; bis jetzt war es eine clericale Erziehungsanstalt!" Damit wollte die Behörde sagen, Dr. Probst solle den Unterricht in der gedachten Anstalt wieder auf nationale Principien zurückführen. Jede preußische Schule hat die Verpflichtung, national zu erziehen. „Ein Gymnasium und eine Realschule", sagt der vortreffliche Thilo, „haben nicht weniger die Aufgabe, Anstalten zur Bildung der nationalen Seiten im Leben ihrer Zöglinge zu sein als die Volksschulen. Die Zwecke der Gelehrsamkeit und der allgemeinen Bildung dürfen den Aufgaben der Nationalerziehung keinen Eintrag thun. Eine romanisirende Jesuitenschule ist daher wie eine französirende Anstalt für die sogenannte Noblesse unter und in Deutschland ein die Nation so sehr

Digitized by Google

schädigendes und ihr widersprechendes Institut, wie wenn man einer edle Rosse erzeugenden Landschaft Gestüte zur Züchtung krüppelhafter Rassen anlegen wollte." Soll aber eine Schule national erziehen, so muß sie auch einen nationalen Stoff haben, der um so größer und mächtiger werden muß, je höher die Schule ihre Ziele steckt. Die Naturwissenschaften und die Mathematik, so sehr sie auch das logische Denken fördern, unterstützen die nationale Erziehung direct nicht, noch weniger der confessionelle Religionsunterricht. Weder die Katholiken noch die Protestanten haben sich gescheut, ausländische Mächte nach Deutschland zu rufen, die nationalen Interessen in den Staub zu treten und dem Feinde des Vaterlandes die wärmsten Sympathien zu bezeugen. In erster Linie fördert die nationale Erziehung deutsche Sprache. Diese ist, „in ihrer vollen ganzen Verwirklichung des Geistes deutscher Nation, mit allen ihren Entwickelungsstufen und Schätzen nach Inhalt und Form in geistlicher und weltlicher Zunge, das allererste und nimmer von der Hand zu weisende Medium". „Zur Sprache gehört das Lied, das geistliche und das weltliche. Wer es kennt, weiß, welche Verjüngungskräfte aus diesem wunderbaren Quell immer und immer wieder in die sich erneuenden Generationen aus der Vorzeit treten. Das letzte ist die Geschichte und Vaterlandskunde; Geschichte und Kunde des Vaterlandes in Wort und Bild; Geschichte in den Farben des Lebens und in den Zügen der Wahrheit; Kenntniß des Landes in allen Theilen auf eine für das Gemüth Frucht gebende Art. Wie könnte eine Jugend nicht vernehmen wollen von dem, was die Väter gethan und wie weit und reich und schön sie wohnen? Wie könnte solches Vernehmen ohne die Entschließung und Bestrebung lassen, solcher Väter und solcher Heimat werth zu sein? Nun wohl, wenn unserer Jugend deutsche Sprache und Weisheit keine böhmischen Dörfer sind, sondern wenn sie Deutsch kann, liebt und singt und die deutschen Geschichten, vom Märchen bis zum Tageblatt der Neuzeit kennt und nach Verdienst schätzt: dann hat die Schule das Füllhorn ihrer nationalbildenden Güter aufgethan. Hierzu treten dann die Leibesübungen, die in nationalem Sinne betrieben werden können."

In welcher Weise das in der einfachen und in der gehobenen Volksschule, in der Bürgerschule, auf der Realschule und auf dem Gymnasium geschehen muß, damit die nationale Erziehung eine patriotisch-sittliche wird, zeigt der wackere Thilo in Schmid's Encyklopädie, Bd. V, S. 89—95.

Den Bestimmungen vom 15. October 1872 wohnt diese Tendenz inne. Sie haben mit dem Geiste der Stiehl'schen Regulative gebrochen. Dazu war auch voller Grund vorhanden. Denn wenn es auch fest steht, daß Preußen und Deutschland allen anderen Staaten in den Leistungen auf dem Gebiete der Schule voransteht, so läßt sich doch nicht leugnen, daß in den unteren und selbst in den mittleren Schichten der Bevölkerung sehr viel Rohheit zu finden ist. Das zeigt sich bei dem Eintritt in das Militär, bei der Uebernahme von Ehrenämtern in der Verwaltung, bei den Verhandlungen vor Gericht, am deutlichsten aber in dem gegenwärtigen Culturkampfe. In einigen Districten Schlesiens, besonders aber in den Provinzen Posen, Westfalen und Rheinland sind staatsfeindliche Elemente in Menge vorhanden. „Die Besorgniß des Bischofs Hefele, daß die neue Machterhöhung des Papstes bald das „Primär-Dogma" in der Christenlehre für die Kinder der Katholiken werden würde, bemerkt Bischof Reinkens S. 7 und 8 seiner

Digitized by Google

Schrift „Revolution und Kirche“, hat sich leider nur zu sehr als begründet erwiesen und alle Staatsregierungen, auch die deutschen, helfen zu solcher Belehrung der Kinder, indem ausnahmslos der confessionelle (also auch der vaticanische) Religionsunterricht an allen Schulen obligatorisch bleibt, und die infallibilistischen Geistlichen dafür vom Staate reich besoldet werden. Die göttliche Macht des Papstes beunruhigt die Kinder in den Schulen; sie lernen früh den Statthalter Gottes gehorchen gegen Kaiser und Reich.“ Daher kommt es, daß Posen, Rheinland und Westfalen im Kampfe zwischen Kaiser und Papst, dem letzteren die Hauptmacht der reichsfeindlichen Land- und Reichstagsabgeordneten zuführen. Hier gilt das, was Rousseau seiner Zeit und an seinem Orte von den durch den Clerus verderbten Franzosen sagte: „Der Geist der Gesellschaft oder des Volkes ist etwas himmelweit Verschiedenes von dem Charakter Einzelner“. *Die katholische und die evangelische Volksschule entlassen ihre Schüler in großer Zahl, denen es beim Eintritt in einen selbstständigen Beruf an denjenigen Begriffen, Kenntnissen und Eigenschaften des Charakters fehlt, welche zur Erhaltung des wirthschaftlichen, socialen, politischen und religiösen Lebens unbedingt erforderlich sind.* Eben so geht es den Frauen bei Begründung eines Hausstandes (*Reichenau*, Fortbildungs-Unterricht, S. 10, *Schrader*: Ueber die Nothwendigkeit der Simultanschule, S. 8, und *Fröhlich*, Pädagogische Bausteine, S. 1). Die Ursache liegt in der Volksschule, welche der Jugend nicht das „einem jeden vernünftigen Menschen“ auf den unteren Stufen der Gesellschaft erforderliche Minimalmaß nationaler und menschlicher Bildung für das Leben mitgiebt, oder doch nicht fest genug einprägt. In den oben bezeichneten Landestheilen wird überdies die nationale, humane Bildung *durch die römisch-jesuitische, die Entwickelung der Individualität hemmende Erziehung der Jugend nicht nur abgeschwächt, sondern geradezu vernachlässigt.* Nur ein kleiner Bruchtheil der Elementarschüler conservirt die in der Elementarschule gewonnenen gemeinnützigen Kenntnisse, Lebensanschauungen und guten Sitten in den Stürmen des bewegten Lebens. Das letztere sieht aber heute die unteren Schichten der Bevölkerung nicht mehr als die misera contribuens plebs, sondern als einen wichtigen Theil des mündigen Volkes an. Eine fernere Ursache der erwähnten betrübenden Erscheinung ist darin zu finden, daß die *Vorliebe tüchtiger Lehrer*, welche es, Gott sei Dank, doch auch heute noch giebt, *für Vielwisserei der Jugend, die Leistungen der Volksschule schmälert.* Die Volksschule soll möglichst alle Schüler, ohne Rücksicht auf die meist nicht fördernden Familienverhältnisse, das gleiche Maß von geistigen Gütern gewähren. Eine Volksschule, welche ihre Forderungen überspannt, tödtet die Intensivität des Geistes, das Streben nach Fortbildung, schwächt die Widerstandsfähigkeit gegen die mächtigeren Einflüsse der Familie, des Lebens und des Zeitgeistes, fördert das Wissen und Können einzelner besonders begabter oder social günstig situirter Paradeschüler und versündigt sich an der Masse! „Ohne eine wohlorganisirte Bildung des Volkes ist gar kein wahrer Culturfortschritt möglich; wo derselbe dagegen fehlt, fehlt das große vermittelnde geistige Glied für den Uebergang von einer Classe zur anderen, mit ihm das Element der Ausgleichung der Classengegensätze, und der sociale Kampf wird daher ein roher und gewaltsamer, der die

Digitized by Google

Vermehrung der Wohlfahrt zum Inhalt und die Despotie zur Folge hat. Nur der tüchtige und allgemeine Elementarunterricht kann das ändern, fast mehr noch durch sein Princip als durch seinen Inhalt" (Stein, a. a. O., Bd. V, S. 73).

Dritter Abschnitt.

Forderungen der Zeit an die Weitergestaltung des deutschen Schulwesens.

In den Kreisen, welche sich der Erkenntniß nicht verschließen, daß das Aufblühen der Gewerbe, der steigende Verkehr, welcher den geistigen Horizont erweitert, der Wettkampf der einzelnen Productionszweige, die gewaltigen Schöpfungen der modernen Industrie, die Fortschritte der Kunst und der Wissenschaften, die Entwickelung des Staats- und Gesellschaftslebens auf dem Fundamente der Selbstverwaltung und der Kampf mit der römischen Theokratie gebieterisch die Hebung der sittlichen und intellectuellen Volksbildung verlangt, waltet darüber kein Zweifel ob, daß die Mittel zur Erreichung dieses Zweckes in der Errichtung von Fortbildungsschulen, in der Umwandlung der confessionellen Schulen in Simultanschulen und in der Errichtung von Bürger-(Mittel-)Schulen, neben den Kindergärten, als Vorstufe der richtig organisirten Volksschule, bestehen. Die Kindergärten sind, wie Friedrich Froebel sagt, das sicherste Mittel, der richtigste Weg, die einfachste Weise zur allgemeinen Erhebung und Veredelung, zur klaren Ausführung und Darstellung echten „Familienlebens" in allen Ständen und Verhältnissen als die einzig wahre Quelle befriedigten Eigenlebens, freudvollen Volks-, freien Staats- und einigen Menschheitslebens (Hanschmann, Friedrich Froebel; die Entwickelung seiner Erziehungsidee in seinem Leben).

Schon bei den Persern, deren Erziehung durch Zoroaster's Lehre eine Anleitung zur physisch-sittlichen Vollendung der Persönlichkeit bezweckte, kommen Fortbildungsschulen vor, denn die Jugend wurde im Alter von 15—25 Jahren zum Kriegs- und Staatsdienste vorbereitet. Sie dienten besonderen bevorrechteten Ständen. Die Fortbildungsschulen der Gegenwart sind der Erkenntniß entsprungen, daß es unmöglich ist, die Volksschulen durchweg auf eine den allgemeinen Bestimmungen entsprechende Höhe zu heben, daß es bei den unüberwindlichen Schwierigkeiten, welche in den socialen Verhältnissen der niederen Schichten der Bevölkerung liegen, nicht möglich ist, durch Schulversäumnißstrafen durchweg einen regelmäßigen Schulbesuch zu erzwingen, daß es andererseits bei der rapiden Bevölkerungszunahme schwer hält, die Errichtung neuer Schulen mit dem Bedürfniß gleichen Schritt halten zu lassen, um die Ueberfüllung der Classen zu verhüten (Reichenau, Fortbildungs-Unterricht, S. 15*)

*) Die Reichenau'sche Schrift, welche nach einem Rückblick auf die Geschichte des Volksschulwesens in Preußen, das Bedürfniß des Fortbildungs-Unterrichts im An-

Digitized by Google

und Stein, a. a. O., S. 251). Aber auch da, wo die Volksschule das leistet, was sie leisten soll, hat sich das Bedürfniß der Fortbildung der aus der Schule entlassenen Jugend geltend gemacht, indem die Erfahrung lehrt, daß nur der fortgesetzte Gebrauch der Kraft vor deren Verlust schützt. Ohnehin steht fest, daß die Jugend Deutschlands, welche, nicht sowohl aus inneren Gründen, als vielmehr unter dem Druck äußerer Umstände mit dem 14. Lebensjahre in das ernste Leben tritt, weder die gehörige physische, noch die hinreichende sittliche und geistige Kraft besitzt, um den wachsenden Ansprüchen des Hauses, des Berufes, der Gemeinde und des Staates genügen und den mannigfach drohenden sittlichen Gefahren vollkommen begegnen zu können.

Den Eintritt in das Leben über das 14. Lebensjahr hinauszuschieben, scheitert an der Ungunst der wirthschaftlichen und socialen Verhältnisse der niederen Schichten der Bevölkerung. Das einzige Mittel, das eigentliche Ziel der Volksschule annähernd zu erreichen, besteht in der Fortbildung der Jugend nach ihrer Entlassung aus der Schule und ihrem Eintritt in das Leben bis zu dem Zeitpunkte, wo Körper und Geist vollständig ausgebildet sind, also bis zum 18. Lebensjahre, in der bildungsfähigsten Lebensperiode, in einer besonderen Anstalt, welcher man bekanntlich den Namen Fortbildungsschule gegeben hat, weil sie sich freiwillig eng an die Volksschule anschließt. Der Umschwung des wirthschaftlichen Lebens in Folge des Ueberganges vom Kleingewerbebetriebe zum Großgewerbe unter der Herrschaft des Merkantilsystems ließ es schon gegen die Mitte des vorigen Jahrhunderts angemessen erscheinen, die aus der Elementarschule entlassenen Schüler in den Elementarkenntnissen zu befestigen und nach Möglichkeit zu fördern. Hierzu wurde gewöhnlich wöchentlich eine Stunde und zwar des Sonntags verwandt. Deshalb hießen solche Anstalten Sonntags- oder Wiederholungsschulen. Solche Schulen hatten sich zuerst in Würtemberg, 1735, der Pflege der Regierung zu erfreuen. Sie wurden von Robert Raikes, 1781, nach England verpflanzt, 1793 nach Irland, 1797 nach Schottland und 1786 nach Amerika. In Amerika haben sie einen mehr kirchlichen Charakter (Dr. Philipp in Schmid's Encyklopädie, Bd. VIII, S. 878). In Berlin wurden 1799 Sonntagsfreischulen für Handwerkerlehrlinge eingerichtet. Nachdem Preußen die wirthschaftliche Freiheit proclamirt und besonders seitdem der Dampf und der Credit anfing, seine Rolle zu spielen, wurden im ersten Viertel des gegenwärtigen Jahrhunderts solche Fortbildungsschulen in vielen Städten ins Leben gerufen. Man nannte dieselben Gewerbeschulen, wie z. B. in Aachen (1818), Frankfurt a. O. (1820), Königsberg (1821). Aus diesen Schulen entwickelten sich nach und nach die Provinzial-Gewerbeschulen, die die ganze Zeit und Kraft der Schüler, welche sich dem Gewerbebetriebe widmen wollten, in Anspruch nahmen. So entstand von Neuem das Bedürfniß, neben Fachschulen der gedachten Art der reiferen Jugend Gelegenheit zur Erweiterung und Befestigung ihrer Elementarkenntnisse und Fertigkeiten zu geben. Um dasselbe zu befriedigen, wurden von den städtischen Verwaltungen, besonders in Westfalen und Rhein-

---

schluß an die Volksschule nachweist, behandelt kurz, klar und deshalb leicht verständlich auch: Die Organisation, den Lehrplan und die Unterrichtsweise sowie die Vorbildung der Lehrer der Fortbildungsschulen, nicht minder die Bedeutung des Fortbildungs-Unterrichts für das Heerwesen.

Digitized by Google

land, eine nicht geringe Anzahl von Handwerker- und gewerblichen Fortbildungsschulen ins Leben gerufen. Die Anregung hierzu ging häufig von Vereinen aus, die sich zu dem Ende gebildet hatten, wie z. B. in Essen, im Jahre 1843 (Heilermann, Bericht über die Entwickelung der Fortbildungsschule zu Essen). Diese Anstalten verfolgten zunächst immer rein praktische Ziele und hatten sich der wohlwollenden Fürsorge der Regierung zu erfreuen. Im Jahre 1864 gab es in Preußen 445 Handwerker-Fortbildungsanstalten, welche von 29,123 Schülern benutzt wurden. Der Nutzen dieser gewerblichen Anstalten war so in die Augen springend, daß in Hohenzollern und Rheinpreußen, besonders aber in Würtemberg, auf Anregung der landwirthschaftlichen Vereine, landwirthschaftliche Fortbildungsschulen ins Leben gerufen wurden, weil die Jugend auf dem Lande den dürftigsten Unterricht empfängt. Dies kommt daher, weil die Dorfschulen der Regel nach nur aus einer Classe bestehen, weil Lehrer und Schüler auf dem Lande die wenigste geistige Anregung empfangen und tüchtige Lehrer sich lieber den Stadtschulen zuwenden. Einen besonderen Aufschwung haben die landwirthschaftlichen Fortbildungsschulen nicht genommen, wohl aber die gewerblichen Fortbildungsschulen. Der Nutzen der letzteren erwies sich als so groß, daß die deutsche Gewerbe-Ordnung vom 21. Juni 1869 in den §§. 106 und 142 die Gemeinden ermächtigt, durch Ortsstatut Gesellen, Gehilfen und Lehrlinge bis zum 18. Lebensjahre zum Besuche einer Fortbildungsschule des Ortes, sowie die Arbeits- und Lehrherren zur Gewährung der für diesen Besuch erforderlichen Zeit zu verpflichten.

Der Staat fördert jetzt die Einrichtung solcher Anstalten nach allen Richtungen hin, wenngleich noch ohne System. Derselbe hat zu dem Ende auch besondere Fonds disponibel gemacht, aus denen er den Gemeinden Zuschüsse ertheilt. Um die Leistungen der Fortbildungsschulen zu erhöhen und sicher zu stellen, ertheilt der Staat jetzt, seit dem Jahre 1871, solchen Anstalten auf drei Jahre Zuschüsse, welche 1) nach einem Lehrplane arbeiten, der den ministeriellen, generellen Grundzügen folgt, von den Staatsbehörden genehmigt worden ist und überhaupt den von den letzteren zu stellenden Anforderungen genügt und welche ferner 2) den Unterricht obligatorisch ertheilen; ferner müssen 3) die Gemeinden die Kosten für das Local, Heizung und Beleuchtung allein tragen und einen gleichen Beitrag zahlen, wie der Staat.

Es herrscht jetzt über die Nützlichkeit und Zweckmäßigkeit der gewerblichen und landwirthschaftlichen Fortbildungsschulen gar kein Zweifel mehr, eben so wenig darüber, daß auch der jugendliche Arbeiterstand von dem Genusse eines so wichtigen Bildungsmittels nicht ausgeschlossen werden darf. Auch darüber herrscht keine Meinungsverschiedenheit, daß die Fortbildungsschulen mit den Volksschulen in Verbindung gebracht werden müssen und daß sie sich nicht auf einen bloßen Sonntagsunterricht beschränken dürfen. Getheilt sind die Ansichten indessen noch darüber: welchen allgemeinen Zwecken diese Anstalten dienen sollen, wie sie am besten allgemein zu machen sind, ob durch Anregung und Unterstützung der Freiwilligkeit oder durch gesetzliche Zwangsmittel? Alle diese Fragen werden von Reichenau in der Schrift: „Fortbildungs-Unterricht im Anschluß an die Volksschule als Mittel der Volkserziehung“ (1869) und von Professor Dr. Jürgen Bona Meyer in der Broschüre: „Die Fortbildungsschule in unserer Zeit“ (1873) gründlich beantwortet. Beide Autoren betonen

Digitized by Google

mit Recht, daß die Fortbildungsschulen keine Berufsschulen sein dürfen, sondern die Aufgabe haben: in Stadt und Land die elementaren wissenschaftlichen Kenntnisse und technischen Fertigkeiten den aus den Volksschulen entlassenen Knaben und Mädchen, welche nicht in eine andere höhere Bildungsanstalt übergehen, zu befestigen und zu vertiefen, so jedoch, daß dieselben das Wissen und Können für das wirthschaftliche Leben nach Maßgabe der örtlichen Verhältnisse fördern. Steht aber fest, daß die Volksschule allein zur Gewährung einer gründlichen Volksbildung nicht genügt, so darf der Staat die Sorge der Fortbildung der aus der Schule entlassenen Jugend nicht dem freien Willen der interessirten Kreise überlassen, welche auf diesem Gebiete nur in seltenen Fällen eine stetige Thätigkeit entwickelt haben, sondern er muß ihn obligatorisch machen, wie in Oesterreich, Baiern, Würtemberg, Baden und Schwarzburg-Sondershausen (Froehlich, Pädagogische Bausteine, S. 55) für Jünglinge und Jungfrauen, zunächst für die ersteren. Hierfür sprechen zumeist ideale Gründe. Kinder von 14 Jahren sind körperlich und geistig noch unreif, weil die Denkthätigkeit dem Gedächtniß und der Phantasie gegenüber das Uebergewicht erst mit dem Eintritt der Pubertät erhält. In dieser wichtigen Entwickelungsperiode muß die große Masse der Schuljugend ihren Bildungsproceß abbrechen. Sie bleibt nicht stillstehen, sondern schreitet rückwärts; das Denken geräth auf Abwege, Kenntnisse und Fertigkeiten, mühsam erworben, gehen wieder verloren. Das Lesen von Büchern und Zeitschriften fördert die Fortbildung allein nur bei einer gewissen geistigen Reife, die mit dem 14. Lebensjahre selten erreicht wird. Ohne die Fortbildungsschule wächst somit ein Geschlecht heran, das sich durch die Utopien der Socialdemokraten, die Ideologien der Materialisten und die Irrlehren der Ultramontanen in Wort und Schrift täuschen läßt, in sittliche Verwilderung verfällt, welche die fortschreitende nationale Entwickelung hemmt. Nicht blos ideale, auch praktische Gründe sprechen für den obligatorischen Fortbildungsunterricht. Nur der regelmäßige Unterricht garantirt einen erfolgreichen Unterricht, der bei bloßer Freiwilligkeit immer mehr oder weniger illusorisch gemacht wird. Alle nicht obligatorischen Fortbildungsschulen werden heute stark besucht, morgen hört der Besuch durch zufällige Umstände wieder auf. Heute sind Lehrer vorhanden, morgen verschwinden sie. Die Vereine, die ihnen zur Stütze dienen, blühen heute, entwickeln eine lebhafte Thätigkeit, weil zufällig Persönlichkeiten da sind, die sich dafür interessiren. Zu bedenken ist hierbei, daß an keinem regelmäßigen Unterricht diejenigen Fabrikarbeiter, welche das 16. Lebensjahr überschritten haben und in industriellen Etablissements beschäftigt sind, welche Nachtarbeiten erfordern, nicht Theil nehmen können. Für solche Arbeiter muß deshalb die Schulpflicht mit dem 16. Lebensjahre aufhören. Auf dem Lande wird man sich damit begnügen müssen, den Fortbildungs-Unterricht, wie in Würtemberg, nur für den Winter obligatorisch zu machen. Die obligatorische Fortbildungsschule gewährt schließlich den pädagogischen Vortheil, daß die Ziele der Volksschule nicht zu hoch gesteckt zu werden brauchen, von allen Schülern, während eines acht- bis neunjährigen Zeitraumes in 24 wöchentlichen Lehrstunden (Reichenau, S. 16) erreicht und nach vollendetem 14. Lebensjahre erweitert werden können, daß die geistig und körperlich für den Militärdienst tüchtig vorgebildeten Leute das Ziel ihrer genügenden militärischen Ausbildung künftig in kürzerer Zeit erreichen und früher als seither zu ihrem bürgerlichen Berufe zurückkehren können.

Digitized by Google

Die obligatorische Fortbildungsschule, welche die geistigen Güter vermehrt, ist somit in der That eines der Mittel, welche das Ideal der Schule, den Menschen zur Gottähnlichkeit zu erheben, der Verwirklichung näher führen. (S. hierzu: Die Idee der Fortbildungsschule. Freie Betrachtung von Dr. Stoy, in Nr. 49, 50 und 51 der Allgemeinen Schul-Zeitung von 1874.) Ausreichend ist dasselbe aber nicht. Hierzu gehört die Umwandlung aller Seminarien und der confessionellen Volksschulen in paritätische (Simultan-) Schulen. Dies verlangte gebieterisch der Geist der Preußischen Geschichte, des Christenthums, der deutschen Classiker, der deutschen Wissenschaft, nicht minder die positiven Vorschriften der Preußischen Landesgesetze, welche den unjuristischen Begriff der Confessionsschule sorgfältig abgewehrt haben (Gneist, Die confessionelle Schule, S. 84).

Diesem Verlangen widersetzen sich die Ultramontanen und die Orthodoxen im Bunde mit den Un-, Ver- und Halbgebildeten, so wie die furchtsamen wirklich gebildeten Elemente, krampfhaft die Ultramontanen „aus Furcht, daß der verpestende Hauch der Irrlehre die Jugend anstecken könne". Sie bekennen damit, daß ihren Dogmen keine besiegende Macht und Wahrheit innewohnt. Der Kampf, welcher in der Simultanschulfrage entbrannt ist, macht einen Theil des gegenwärtigen Culturkampfes aus, welcher ultramontane Heißsporne bereits zu Verbrechern gemacht hat. Jeder von beiden streitenden Theilen weiß, daß die Zukunft dem gehört, der die Schule besitzt. Im Herzogthum Nassau erhielten die Volksschulen und die Lehrerseminare bereits 1817 einen paritätischen Charakter. Im Großherzogthum Baden ist die Errichtung von Simultanschulen durch Gesetz von 1868 wesentlich in den Willen der Gemeinde gelegt, eben so im Großherzogthum Hessen und in Weimar durch die Schulgesetze vom Jahre 1874. Aehnliche Anordnungen trifft die Verordnung vom 29. August 1873 für Baiern, und in Preußen werden solche Anstalten durch die Allgemeinen ministeriellen Bestimmungen vom 15. October 1872 und in ministeriellen Verfügungen vom Januar und 16. Juni 1873, sowie 18. Mai und 19. August 1874 begünstigt, um auf diesem Wege größere mehrclassige Schulkörper und Communalschulen zu erlangen. In Folge des Culturkampfes sind in den letzten Jahren Simultanschulen in großer Anzahl in den gedachten Ländern entstanden und namentlich in dem Rheinland und Westfalen haben sich viele städtische Bezirke, voran die zu St. Johann, Cöln und Hoerde, für solche Anstalten erklärt, an einem Gesetze, welches diese wichtige Angelegenheit regelt, fehlt es indessen leider noch. Wir sagen leider, weil Wissenschaft und Erfahrung lehren, daß die Simultanschulen eines der wichtigsten Bildungs- und Erziehungsmittel ausmacht. Die Simultanschule oder die confessionell gemischte Schule nennt Dr. Fröhlich in seiner gekrönten Preisschrift: „Die Simultanschule, ihr Wesen, ihre Aufgabe, ihre Bedeutung für die Cultur und ihre Organisation" (Verlag von J. Bacmeister in Eisenach) „diejenige Unterrichtsanstalt, in welcher in getrennten Stunden ein mehrseitiger Religionsunterricht und zwar den Kindern einer gewissen Confession durch Lehrer derselben Confession ertheilt wird, die Lehrer aber, sofern die Kräfte zu Ertheilung des Religionsunterrichts für die verschiedenen Bekenntnisse vorhanden sind, ohne Rücksicht auf die Confession angestellt werden und die Kinder in allen übrigen Fächern einen gemeinsamen Unterricht genießen". Dr. Fröhlich erklärt sich gegen

Digitized by Google

die religionslosen Schulen, weil die Religion die mächtige Stütze der Tugend, der Stab für die sittlich Schwachen, der Wegweiser für die Irrenden ist; weil sie dem Herzen Gemüthsruhe, Trost und Frieden gewährt; weil sie dem kindlichen Gemüthe frühzeitig eine ideale Richtung giebt; weil die deutsche Natur dem religiösen Zuge seinen Ernst, seine Reinheit, seine Innigkeit und Tiefe verdankt und weil die ultramontane und orthodoxe Geistlichkeit, wie der Gang der Dinge in Frankreich, in Belgien abschreckend lehrt, den confessionellen Religionsunterricht für ihre Zwecke ausnutzen würde, wenn die Schule den Religionsunterricht nicht in ihren Händen behielte. Ohne diesen Unterricht würde der Schule ein wesentliches Erziehungsmittel fehlen. Als Ideal schweben Dr. Fröhlich die confessionslosen Schulen vor, welche durchaus nicht religionslos sind, weil in ihnen Unterricht in den allgemeinen Religionssätzen, in der Moral ertheilt wird. Für diese Institution ist die Zeit noch nicht gekommen; aber sie wird kommen! Der confessionslosen Schule wird dann eine culturhistorische Mission zufallen, „eine erleuchtete, echt religiöse und sittliche Generation zu erziehen, ein Geschlecht, welches, dem kirchlichen Hader abhold, geneigt ist, in religiösen Frieden zu leben, und vom deutschen Patriotismus durchglüht ist"; der confessionslosen Schule liegt die Aufgabe ob, „den Culturkampf durch echte Volksbildung zu Gunsten des Staates zu beenden und einen solchen für die Zukunft unmöglich zu machen, für die Größe und Herrlichkeit der deutschen Nation, welche jetzt in einem höheren Sinne, als Frankreich, an der Spitze der Civilisation marschirt, zu arbeiten und am Dome des Wahren, Guten und Schönen zu bauen". Diese Ansicht theilen auch wir. Die confessionslose Schule ist das beste Mittel, der Verdummung, Verarmung und Verwilderung, sowie dem die Sittlichkeit und den Patriotismus zersetzenden Hasse vorzubeugen. (Conrad, Vom Reißbrett, S. 42.)

Die confessionelle Schule prägt dem empfänglichen jugendlichen Gemüthe die Intoleranz ein, welche in den katholischen Casinos-, Lehrlings-, Gesellen-, Volks-, Bürger- und Knappen-Vereinen, sowie in den Josephs-, Borromäus-, Pius-, Marien- und Sodalen-Vereinen, und in dem seit Ausweisung der Jesuiten aus Deutschland als geheime Vereine bestehenden Congregationen, die Bürger eines Staates von der Wiege bis zum Grabe auf dem katholischen, evangelischen und israelitischen Gottesäckern und die Kinder eines Vaters in der Hölle für die Ketzer und im Himmel für die Gläubigen unnatürlich trennt. In den katholischen Schulen erhalten die Kinder vaticanischen Religionsunterricht. Hier werden sie für vaticanische Wahrheit erzogen, welche die Wissenschaft verdammt, für ein Recht, welches das pure Unrecht ist, und für die Freiheit, welche sich in Sclavenketten hüllt. Hier wird die Jugend erzogen, in welcher sie die gotteslästerliche Lehre von der Unfehlbarkeit des Papstes kennen und der fluchenden und verdammenden Heiligkeit gehorchen lernen gegen Kaiser und Reich. (Reinkens, Revolution und Kirche.) Das hat auch Dr. Falk in der Herrenhaussitzung vom 17. Juni 1876 anerkannt, indem er erklärt, „daß man das Wort ‚schiedlich, friedlich' in dieser Frage nicht anwenden könne, daß die confessionelle Schule vielmehr ein Factor sei, welcher in Preußen zu einem solchen Gegensatze geführt habe, daß sich eine große Anzahl von Bewohnern dieses Staates nicht mehr recht organisch eingegliedert fühlt in den Staatsorganismus, sondern durch Mächte

Digitized by Google

commandirt wird, die außerhalb des Vaterlandes stehen, zu einem Gegensatze, zu dessen Ueberwindung der Staat in den letzten vier Jahren alle seine Kräfte habe zusammenraffen müssen". Für die confessionslose Schule ist aber die Zeit leider noch nicht gekommen. Wir müssen uns deshalb zunächst mit der Simultanschule begnügen, welche Gneist a. a. O., S. 60, richtiger die paritätische Schule nennt, weil in ihr jede Confession einen gleichmäßigen Anspruch auf Religionsunterricht hat. Diese Schule steht deshalb unendlich höher als die confessionelle Schule, weil sie auf dem Gebiete des Glaubens das Band des Friedens umzieht, wie die Erfahrungen in Nassau, Rheinpfalz und Baden, sowie neuerdings in St. Johann und Hückeswagen lehren. Dieser Vortheil wird schon von Kolb richtig gewürdigt. Derselbe sagt: „Die jugendlichen Gemüther werden von jeder Intoleranz abgebracht, die sich bei derartiger confessioneller Absonderung nur allzu leicht und für das ganze Leben in ihnen festsetzt, während unsere Verhältnisse doch beinahe allenthalben ein Zusammensein mit Angehörigen anderer Kirchen bedingen. — Wir können uns nicht irre machen lassen durch das von Zeloten so gern verbreitete Geschrei einer entstehenden religiösen Indifferenz, während sie die ganze Welt zu fanatisiren und womöglich zu verdummen suchen. Aufhetzerei gegen die Bekenner einer anderen Confession oder starre Absonderung von derselben kann doch gewiß den wahren Vorschriften einer Religion der Liebe nicht entsprechen" (Rotteck und Welcker, Staatslexikon, Band XII, S. 50), welche alle Menschen brüderlich in dem Streben nach Weisheit, Schönheit und Stärke vereinen soll. Das hat auch in diesen Tagen erst wieder der Director des paritätischen Gymnasiums in Essen, Dr. Vogt, katholisch, anerkannt. Er erklärte in seiner Einführungsrede, getrieben vom christlich-deutschen Geiste: „ich muß gestehen, daß ich gern und freudig die Leitung gerade einer solchen Anstalt übernehme, ich verstehe die Parität nicht blos als eine arithmetische, als ein äußerliches Gleichgewicht innerhalb des Collegiums und des Schülerkreises, ich fasse sie nicht auf als eine durch die Verhältnisse gebotene, aber doch im Grunde lästige und peinliche Erscheinung, mit der man sich geschickt abfinden muß, indem man vorsichtig und artig sich die innere Differenz gegenseitig verzeiht und sie im gesellschaftlichen Verkehre als nicht vorhanden betrachtet, ich erachte den paritätischen Charakter als einen durchaus normalen und als einen wesentlich sittlichen Factor, wir wollen uns nicht gegenseitig blos ertragen, wir wollen uns in und wegen unserer confessionellen Eigenart achten, und wir selber wollen, wie es auch unsere Schüler sollen — und ich halte dies für eins der besten Güter, welche sie aus unserer Anstalt mit ins Leben nehmen können — die Freiheit des in sittlicher Gesinnung wurzelnden Denkens als die unentbehrliche Lebensluft des gebildeten Menschen immer mehr erkennen und empfinden, unsere Schüler sollen es im allgemeinen menschlichen und besonders im nationalen Interesse lernen, so gründlich lernen, daß sie es niemals mehr vergessen, daß Alles, was uns treunen kann, verschwindend klein ist und sein muß gegen das, was wir gemeinsam haben, gegen unsere gemeinsame geistig-sittliche Bildung und — was davon unzertrennlich ist — unser gemeinsames nationales Bewußtsein". Gerade aus diesem Grunde sind die Simultanschulen ein starkes Bollwerk gegen den Ultramontanismus und Orthodoxismus, und besonders wirksam im gegenwärtigen Culturkampfe.

Digitized by Google

Sie bringen den Schüler zum Bewußtsein, daß sie Preußische Staatsbürger und als solche Deutsche sind, welche treu zu Kaiser und Reich stehen sollen, und daß sie in erster Linie den Staatsgesetzen Gehorsam schuldig sind. Dem Lehrer erleichtern sie die Pflicht, sich offen und ehrlich auf die Seite des Staates zu stellen. In den confessionell-gemischten Schulen treibt der Patriotismus Blüthen, die sich zu schönen Früchten für das nationale Leben entfalten. Die Simultanschule erhöht endlich die Leistungsfähigkeit der Schule in bedeutendem Maße und vervollkommnet das Schulwesen. Diesen Erfolg erzielen die Simultanschulen dadurch, daß sie nach pädagogischen Grundsätzen organisirt und daß sie die Errichtung umfangreicherer, wohlaufgebauter und wohlgegliederter Schulkörper begünstigen.

Ein Hauptmangel des deutschen Schulwesens besteht darin, daß in vielen Gemeinden mehrere kleinere confessionelle Volksschulen, die sich nicht selten in getrennte Knaben- und Mädchenschulen zersplittern, selbstständig neben einander bestehen, ohne sich gegenseitig zu ergänzen. Neben den Volksschulen bestehen in manchen Orten sogar ein- bis zweiclassige sogenannte höhere Stadtschulen, die an Schülermangel kranken und denen qualificirte Lehrer fehlen. Diese Zersplitterung vertheuert das Schulwesen und hemmt dasselbe in seinen Leistungen. Es ist ein Axiom, daß die Leistungsfähigkeit einer Schule proportinal mit der Zahl der aufsteigenden Classen zunimmt, und daß die Organisation einer Schulanstalt sich ihrem Ideale nähert, wenn in einem Lehrsaale nur Kinder von gleicher Bildungsstufe vereinigt und unterrichtet werden. Die höheren Schulen haben das längst anerkannt, in vielen Orten läßt sich eine solche Einrichtung nur durch Simultanschulen erreichen, an denen Lehrer und Schüler jeder Confession friedlich vereinigt, im echt christlichen und humanen Geiste mit einander sich bemühen, die geistigen Güter zu vermehren. Nicht innere Gründe allein, sondern auch *administrative und wirthschaftliche Interessen* sprechen für die Errichtung confessionell gemischter Schulen. An die Stelle der Zersplitterung in der Schulverwaltung tritt eine einheitliche Leitung und Verwaltung, welche die Geschäfte und den Geschäftsgang vereinfachen, mithin Zeit und Kosten sparen. „Denn an die Stelle von mehreren technischen Leitungen tritt eine; die Stelle von mehreren Schuldeputationen nimmt ein vereinigter Schulvorstand ein; statt zwei bis drei Schulhäusern genügt oft eins; Lehrkräfte werden gespart; die Zeit der Schüler, welche wegen des Abtheilungsunterrichts nicht sorgfältig ausgenutzt werden kann, wird besser verwendet, und selbst größere Lehrmittel, wie physikalische Apparate, Globen, Tellurien, Lese- und Rechenmaschinen ꝛc. sind in geringerer Anzahl nöthig. Schon das administrative und wirthschaftliche Interesse tritt als Anwalt für die Simultanschulen auf. Weder didactische, noch pädagogische Rücksichten stehen dem entgegen, wie der Cultusminister Dr. Falk in der Sitzung des Herrenhauses vom 17. Juni 1876 erklärt und Dr. G. Fröhlich in seiner Schrift: „Die Simultanschule" nachgewiesen hat. Fröhlich's vornehmstes Verdienst besteht darin, in dem siebenten Abschnitte dieser Schrift einen Lehrplan und eine Schulordnung für eine sechsclassige Simultanschule geliefert zu haben, welche Wegweiser enthalten, wie die Simultanschulen ohne Schwierigkeiten in „Pflanzstätten der Intelligenz, der Toleranz und des Patriotismus" zu verwandeln sind. Hiernach unterliegt es keinem Zweifel, daß es dringend geboten erscheint, die durch Beugung des

Digitized by Google

Rechts entstandenen confessionellen Volksschulen im Interesse der Erziehung, des Unterrichts und des öffentlichen Friedens und Wohles, in nationale paritätische Bildungsanstalten zu verwandeln, „in welchen die Religion confessionell gelehrt werden muß, die Wissenschaft nicht confessionell gelehrt werden darf und die Staatsaufsicht in diesem Sinne gehandhabt wird". (Gneist, S. 38.) Zu dem Ende hat der Staat die Verpflichtung, als Lehrer und Schulinspectoren Männer anzustellen, welche im Stande sind, der Jugend neben dem Unterrichte in den positiven Religionswahrheiten, Sprachen, deutsche Literatur, deutsche Geschichte und Naturwissenschaften vom Standpunkte der deutschen Wissenschaft, im weitesten Sinne zu lehren (a. a. O., S. 31). Nationale Bildungsanstalten sind die confessionellen Schulen schon der Idee nach nicht, weil sie die Kirche als Inhaberin und Leiterin der Schule voraussetzt, während dieselbe doch nach dem Preußischen Recht eine „Veranstaltung des Staates" ohne kirchlichen Charakter ist. Vor allen Dingen ist die Einrichtung von Simultan-Seminarien erforderlich, damit zunächst Lehrer im wahrhaft christlichen Geiste, frei von dem Mucker- und Sectenwesen, gebildet werden. In den Simultan-Seminarien werden die künftigen Lehrer den nachtheiligen Einflüssen der römischen und protestantischen orthodoxen Geistlichkeit entzogen; die Bekenner der verschiedenen Confessionen: Katholiken, Evangelische und Israeliten, werden angehalten, im Geiste der Nächstenliebe und im Dienste der einenden Wissenschaft über die Kluft hinweg, welche sie confessionell trennt, sich in der Jugendbildung brüderlich die Hand zu reichen, und sie lernen die schwere Kunst, das heranwachsende Geschlecht zu sittlich guten Bürgern des Preußischen Staates und des Deutschen Reiches zu erziehen. In Kaiserslautern bestand für das aufgeklärte und tolerante Rheinbaiern ein solches Seminar seit dem Jahre 1818. Im Jahre 1838 wurde dasselbe unter der Herrschaft der schneidenden Reaction aufgelöst und in zwei confessionelle Anstalten verwandelt, trotzdem, nach dem Zeugniß des aus Männern aller Confessionen zusammengesetzten Kreislandraths (der Stände) des Bezirks, die aus dieser Anstalt hervorgegangenen Lehrer „gründlich und praktisch unterrichtet in den pädagogischen Fächern des deutschen Schulwesens, ausgestattet mit vollständiger, ihrer Sphäre und ihrem Wirkungskreise entsprechenden Religionsbekenntniß, in treuer Uebung ihres confessionellen Kirchenglaubens und Cultus gehalten und geführt waren". Der Kreislandrath bezeugte ferner, „daß diese Lehramtscandidaten, nachdem sie als Bekenner verschiedenen Glaubens sich wechselseitig achten und brüderlich beisammen wohnen gelernt, mit einem gründlichen Unterrichte in allen Bildungsfächern der deutschen Volksschulen der ihnen anvertrauten Jugend mit und neben einander in Wort und That den Geist des Friedens, der Eintracht und Liebe bei treuer Uebung religiös-sittlicher Pflichten beigebracht und so die Grundbedingniß der öffentlichen Erziehung bei paritätischen Lebensverhältnissen erfüllt." Der Kreislandrath erklärte endlich, gestützt auf zwanzigjährige Erfahrung: „Materielle Absonderung ist weder in den Forderungen der Religion selbst noch in der Natur des gesellschaftlichen Lebens gegründet, ist weder eine Quelle der Religiosität noch der Tugend, Duldung und Liebe, ist beim Festhalten an der persönlichen Ueberzeugung eine so anerkannt christlich-humane Pflicht, daß Niemand es wagen darf, sie zu verletzen, wenn er nicht in der Meinung seiner Mitbürger geächtet sein will." Dieses Gutachten ist von einem aufgeklärten katholischen

Digitized by Google

Geistlichen abgefaßt worden, jedoch ohne Erfolge. (Kolb, im Staatslexikon von Rotteck und Welcker, Bd. XII, S. 53 und 54.) Dasselbe System, welches das Simultan-Seminar in Kaiserslautern zur Auflösung brachte verdrängte auch in der Provinz Posen die nach dem Jahre 1815 ins Leben gerufenen Simultanschulen. Da durch diese Abweichung vom Boden des Gesetzes unterrichtliche Vortheile nicht erreicht, die religiösen und nationalen Gegensätze vielmehr nur verschärft worden sind, so hat der Cultusminister Dr. Falk staatsklug wieder in die verlassene Bahn zurück gelenkt, und es sind in neuerer Zeit wieder simultane Unterrichtsanstalten da, wo die Verhältnisse es gestatten, ins Leben gerufen worden. Dem Bedürfniß wird damit indessen doch noch nicht genügt, vielmehr erfordert das wirthschaftliche, sociale, religiöse, vor allen Dingen aber das national-sittliche Interesse, alle Schulen in simultane Anstalten zu verwandeln im Interesse der wahren Religion, des öffentlichen Friedens und der nationalen Wohlfahrt. Wir verkennen nicht, daß die Einführung der Simultanschule Kampf erfordert; aber ohne Kampf giebt es kein Leben, kein Streben, keinen Fortschritt in der Cultur, sondern Erstarrung des Geistes, Vernichtung des wirthschaftlichen, socialen, politischen und sittlich-religiösen Lebens, wie ein Blick auf die Länder lehrt, in denen die Kirche die Schule beherrscht und diese in confessionelle Dressiranstalten verwandelt hat, wie z. B. in Spanien, Portugal, Italien, Belgien und Frankreich.

Vierter Abschnitt.

Gestaltung des Preußischen Real- und Bürgerschulwesens.

„Die Aufgabe der Volksschule besteht darin, der unmündigen Jugend das Maß nationaler, menschlicher und religiöser Bildung zu verschaffen und zu sichern, welches nicht als Gabe einzelner Familien, noch als ein besonderes Gut einzelner Classen der Bevölkerung, sondern als das gemeinsame Bedürfniß Aller für Alle gewährt werden muß." (Bluntschli, Allgemeines Staatsrecht II, S. 353.) In der Volksschule handelt es sich darum, der Jugend das zur Aufrechterhaltung der Cultur für die Einzelnen, die Gesellschaft und den Staat nothwendige Minimalmaß von Kenntnissen und Fertigkeiten zu gewähren. Die geistigen Güter, welche in der Volksschule erworben werden, sind die Voraussetzung und das Fundament für die Berufsbildung und die Bildung, welche die höheren Lehranstalten und die Gymnasien insbesondere gewähren. In den letzteren kommt es darauf an, den Geist an der Hand des Unterrichts in den Sprachen der classischen Literatur zu bilden. Die Sprachen der beiden Culturvölker des Alterthums, der Griechen und der Römer bilden neben dem Religionsunterricht seit der Reformation den Mittelpunkt der Gymnasialstudien. An diesen Unterricht hat sich der in der Geschichte und der Mathematik angeschlossen. Wie ein rother Faden läßt

Digitized by Google

vom Mittelalter her bis zur Gegenwart der Proteſt gegen die einſeitige Bildung des Denkvermögens, ohne Uebung des Beobachtungsvermögens ſich verfolgen. Einſeitig iſt der Unterricht, welcher der Jugend nur das Verhältniß des Menſchen zu Gott und ſeinen Mitmenſchen und nicht auch zu der Natur kennen lernt. Die Kenntniß der Natur, der unermeßliche Inbegriff alles deſſen, was da iſt, das unendliche All ſammt allen in ihm vereinigten Stoffen, Kräften und Geſetzen war lange Zeit in den Schulen vernachläſſigt worden. Die Scholaſtiker und die Humaniſten hatten bei der Erziehung der Jugend ungewürdigt gelaſſen, daß die Natur die Mutter iſt, deren Schoße ſich der Menſch entwunden hat, der Grund und Boden ſeines Daſeins, der Schauplatz ſeines Wirkens, ſeiner Freuden und Leiden, die Quelle der mannigfachſten Zuſtände, und daß die Natur deshalb ein Object ſeiner Studien ſein muß, welches, wie Dr. Falk ſehr richtig bemerkt, in der Trias der Unterrichtsobjecte lange Zeit vernachläſſigt worden iſt.

Als aber an die Stelle myſtiſcher, phantaſtiſcher und ſymboliſcher Auffaſſung der Natur die eigentliche Naturforſchung trat, als Erfahrung und Beobachtung lehrten, daß in der Natur immer und überall unverbrüchliche Geſetze walten, ergriff dieſe realiſtiſche Bewegung auch das Schulweſen. In Folge der Forſchungen des Copernicus, Tycho de Brahe, Galilei, Kepler und Anderer entdeckte zuerſt der gelehrte Engländer Franz Baco, Baron von Verulam, den kraſſen Widerſpruch des Zeitgeiſtes mit dem Studium der ſcholaſtiſchen Philoſophie und dem ſinkenden Humanismus und gelangte zu der Ueberzeugung, daß das Studium der Natur die gleiche Kraft habe, wie das der claſſiſchen Sprachen. In ſeinem Novum organon verſucht Baco die Thätigkeit des Geiſtes ſeiner Zeit, Ende des 16. und Anfang des 17. Jahrhunderts, aber ſo zu formuliren, wie in dem Ariſtoteliſchen Organon das Denken des antiken Geiſtes formulirt war. Baco findet das Eigenthümliche ſeiner Zeit in dem Geiſte, welcher nach Entdeckungen und Erfindungen trachtet, um Herr der Natur zu werden. Nichts iſt natürlicher, als daß er die ſcholaſtiſche Gelehrſamkeit mit ihrer abſtracten Methode verwirft und erklärt: „Vom Reiche der Naturwiſſenſchaften gilt daſſelbe, was vom Himmelreiche gilt: wir müſſen Kinder werden, um hinein zu kommen. Mögen die Menſchen demüthig und in Ehrfurcht das Buch der Creaturen aufſchlagen, in daſſelbe ſich ausdauernd vertiefen und mit ganzer Seele ſich einleben in dem Buche.“

„Und wenn Natur Dich unterweiſt,
Dann geht die Seelenkraft Dir auf,
Wie ſpricht ein Geiſt zum andern Geiſt.“

Baco fordert nachdrücklich, den Geiſt auf die Gegenſtände hin zu lenken und mit offenem Auge in die lebendige Natur zu blicken. Er erklärt, daß die Naturwiſſenſchaft, in der es allein ein exactes, directes Wiſſen giebt, „für die große Mutter aller Wiſſenſchaften gehalten werden müſſe“, für die Grundwiſſenſchaft; und hat klar und überzeugend den Weg bezeichnet, auf dem ſie zu der ihr gebührenden Macht gelangen könne. Dadurch iſt Baco der Vater der realiſtiſchen Pädagogik geworden. (Dr. Fr. W. Schütze, Evangeliſche Schulkunde, S. 674, und Kramer in Schmid's Encyklopädie, Bd. VI, S. 675.) Einige Jahrzehnte nach dem 1626 erfolgten Tode Baco's förderten Newton und Leibnitz, ſowie andere mehr oder weniger

Digitized by Google

bedeutende Geister, ermuthigt durch erfolgreiche naturwissenschaftliche und mathematische Entdeckungen, die von Baco eingeschlagene Geistesrichtung. „Es schien", sagt der große Astronom Herschel, „als stürzte sich der Genius der Wissenschaft, lange zurückgehalten, begierig auf die Natur, um mit vereinigter Kraft den jungfräulichen Boden aufzuschließen und die verborgenen Schätze an's Licht zu fördern." Die wissenschaftlichen Forschungen fremder Völker zu eigen zu machen, für den Jugendunterricht zu verwenden und auf diesem Wege zum Gemeingut des ganzen Volkes zu machen, gehört zu den hervorragenden Eigenthümlichkeiten des deutschen Geistes. Deutsche sind es gewesen, welche Baco's philosophisches System und die von ihm für die Naturforschung aufgestellte Inductionsmethode für den Unterricht nach allen Richtungen hin nutzbar zu machen suchten. Diese Methode verlangt, daß der Lehrer vom Concreten zum Abstracten, vom Sinnlichen zum Nichtsinnlichen, selbst auf dem Gebiete der Religion übergeht. Der erste deutsche Pädagog, welcher Baco's reformatorische Gedanken in der Praxis verwerthete, war Wolfgang Ratich, geboren in einem holsteinischen Städtchen, 1571. Das von ihm 1612 verfaßte Memorial, in dem er seine Gedanken und Vorschläge über die neue Lehrmethode kurz zusammenfaßte, erregte die Aufmerksamkeit einzelner Fürsten, wie z. B. der Herzogin Dorothea Maria von Sachsen-Weimar, des Landgrafen Moritz in Cassel und besonders des Fürsten Ludwig von Anhalt-Cöthen. Er wurde von denselben in der praktischen Ausführung seiner Vorschläge unterstützt; aber es fehlte ihm an Lebensklugheit, Lehrgeschick und Ausdauer, deshalb konnte er auf dem Boden des realen Unterrichts nichts Erhebliches leisten, selbst nicht einmal in Cöthen, wo sich ihm nicht blos der Fürst, sondern auch die ganze Bevölkerung mit Vertrauen zuwendete. Die Hauptsätze der neuen Didactik, welche Ratich in seinen in Augsburg entstandenen Aufsätzen niedergelegt hat, sind nach K. von Raumer folgende: 1. Alles nach Ordnung und Lauf der Natur; 2. Nicht mehr denn einerlei auf einmal; 3. Eins oft wiederholt; 4. Alles zuerst in der Muttersprache; 5. Alles ohne Zwang (Lehrmeister nicht auch Zuchtmeister); 6. Nichts (mechanisch) auswendig zu lernen (weil das recht Verstandene und oft Wiederholte sich von selbst einprägt); 7. Gleichförmigkeit in allen Dingen (in Lehrart, Regeln, Lehrbüchern, daher auch Hinstreben auf eine allgemeine Grammatik); 8. Erst ein Ding an sich selbst, hernach die Weise von dem Ding (die Regel erst aus dem Lehrobject abzuleiten); 9. Alles durch Erfahrung und stückliche Untersuchung — Per inductionem et experimenta omnia (nichts nach bloßer Autorität und Gewohnheit). Alle späteren Pädagogen haben an diese Sätze wieder angeknüpft. Dieselben sind zuerst in die von dem Hofprediger und General-Superintendenten Kromeyer ausgearbeitete Schulordnung für Sachsen vom Jahre 1619 übergegangen. (Kämmel, in Schmid's Encyklopädie, Bd. VI, S. 592—603.)

Ratich ist niemals zur Ausführung seiner Ideale gekommen. Die ihm hierzu fehlenden Eigenschaften waren in hohem Grade seinem berühmten Zeitgenossen Johann Amos Comenius, geboren 1592 zu Comenia in Mähren, einem eifrigen Verfechter der evangelischen Wahrheiten und Reformator des Schulwesens, eigen. Comenius ist der Erste, welcher den Nachweis der Nothwendigkeit der Bildung des Menschen für das Leben nachgewiesen hat. Der Mensch, sagt er, bedarf der Bearbeitung ebenso wie die Steine

Digitized by Google

und Metalle, wenn sie für ihre Zwecke brauchbar werden sollen, das Thier vollendet sein Wachsthum in kurzer Zeit, dagegen sind dem Menschen zur Vollendung seiner Reife viele Jahre gegeben, die er zu seiner Ausbildung benutzen kann, um seinen Lebenszweck zu erreichen. Der letztere besteht darin, eine vernünftige Creatur zu werden, eine Creatur die über die anderen Creaturen herrscht, eine Creatur, welche sich durch eruditio, virtus et religio zum Ebenbilde des Schöpfers erhebt. Dazu gehört Vollendung der menschlichen Erkenntniß über Gott, Natur und Kunst. Um zur Erkenntniß zu gelangen, muß erst das Verständniß der Dinge und dann der Worte gewonnen werden. Da aber nicht alle Dinge in leiblicher Gestalt vorgeführt werden können, so verfaßte er das 1657 erschienene weltberühmte Bilderbuch Orbis pictus. Gestützt auf das Princip, daß der Unterricht nicht mit verbaler Beschreibung, sondern mit realer Anschauung beginnen muß, verlangte Comenius, wie wir bereits im ersten Abschnitt dieser Schrift (S. 15) erfahren, ein wohlgeordnetes System von Unterrichtsanstalten: die Mutterschule in jedem Hause, die Muttersprachschule, also die deutsche Volksschule in jeder Gemeinde, die lateinische Schule oder das Gymnasium in jeder Stadt, die Academie (Hochschule) in jedem Reiche oder in jeder größeren Provinz. Alle diese Anstalten beschäftigen sich mit denselben Dingen und unterscheiden sich nur durch die Art und Weise, wie sie das thuen. „Die Mutterschule übt die sinnliche Anschauung und lehrt dadurch die Elemente alles Wissenswerthen, der Metaphysik, Physik, Optik, Astronomie, Geographie, Chronologie, Geschichte, Arithmetik, Geometrie, Statik, Mechanik, Dialectik, Grammatik, Rhetorik, Poesie, Musik, Oeconomie, Politik, Ethik, Religion — alles durch Sehen, Hören und Ueben dessen, was das Leben bietet. Darin liegt keine überspannte Forderung, wenn man von den Namen der Unterrichtsdisciplinen absieht. Die folgende deutsche Volksschule soll den Kindern im Alter von 6 — 12 Jahren keine andere als die deutsche Sprache lehren, dagegen eine practische Bildung gewähren: Lesen, Schreiben, Orthographie, Rechnen, Messen, Gesang, Religion, das Einfachste aus der Geschichte, Natur-, Erd- und Weltkunde, populäre Belehrungen über die Gewerbe und Künste sollen den Unterrichtsstoff ausmachen. Ein solcher Unterricht sei nicht nur für die künftigen Handwerker und Kaufleute aller Art, sondern auch für die künftigen Gelehrten werthvoll und nöthig. Schüler, welche die deutsche Schule durchlaufen haben, sind befähigt, in die lateinische Schule einzutreten. Diejenigen, welche hier auf allen Gebieten des Unterrichts heimisch geworden sind, sollen auf die Academie übergehen. Comenius hat zwar eben so wenig, wie Baco, an eine Institution gedacht, deren alleiniger Zweck in der Gewährung einer realen Bildung besteht, allein es gebührt ihm das Verdienst, das Studium der Realen in den Kreis des Jugendunterrichts eingeführt und in deutschem Geiste die Wege geebnet zu haben, dem Bürgerstande eine seinem Bedürfniß entsprechende Bildung zu gewähren. Er verlangt beim Unterricht von den Dingen und nicht von den Worten auszugehen. Je höher die Unterrichtsstufen steigen, desto mehr betont er die realen Wissenschaften: Geschichte im ausgedehntesten Sinn des Wortes, Physik, Mathematik und Philosophie. Die Schule, welche Comenius vorschwebte, ist eine Realschule im edelsten Sinne des Wortes. (Kramer a. a. O.) Ihm gebührt das Verdienst, die innere und äußere Dürftigkeit der Gymnasialbildung jener Zeit nachge-

Digitized by Google

wiesen und der Erkenntniß die Bahn gebrochen zu haben, daß es für den Bürger, der die materielle Production zu seinem Lebensberufe macht, darauf ankommt, eine diesem Zwecke entsprechende reale Bildung zu erlangen. Cicero und Herodot, so hohen Werth sie auch für die classischen Studien haben, können den Handwerker und Kaufmann nicht befriedigen. Comenius giebt seiner Volksschule die Norm: ohne Sachkenntniß keine vernünftige Rede, daher Pflege der Realien, nie Worte ohne Gedanken, immer das Concrete vor dem Abstracten (Dittes). In diesen Grundsätzen sind die Keime der Realschulen, Fachschulen und höheren technischen Lehranstalten zu finden. Die Schriften des Comenius fanden zwar rasch eine weite Verbreitung, das unter den Stürmen der blutigen Kriege in Stagnation gerathene wirthschaftliche, sociale und politische Leben des 17. Jahrhunderts war indessen nicht dazu angethan, die Werke des Friedens zu pflegen, die Saat war indessen ausgestreut und wurde schon damals von unbefangenen Gelehrten gewürdigt. Zu diesen gehört der freimüthige Schupp aus Gießen, 1661 zu Hamburg als Hauptpastor an St. Jacobi gestorben. Schupp war in seinen Schriften der begabteste und kräftigste Vertreter des Gedankens, daß die Schule für das Leben zu erziehen habe. Diesen Gedanken hat Schupp dem Leben selbst entnommen; er gehört zu den Männern, welche mit Goethe sagen können: „Was ich nicht erlernt habe, das habe ich erwandert." Der alte Schlendrian siegte, Feinde der neuen Richtung waren die Humanisten, die lateinische Schule blieb bis zu Anfang des 18. Jahrhunderts bestehen, wenngleich einzelne Gymnasien dazu übergingen, den Forderungen des praktischen Lebens Rechnung zu tragen. So z. B. wurde nach einem Lehrbuche von Joh. Christoph Sturm, welches die Elemente der gesammten reinen und angewandten Mathematik enthielt, am Gymnasium zu Nürnberg in 5 Classen Mathematik gelehrt. Erst nachdem die Wunden der blutigen Religionskriege vernarbt waren, verwarfen Gesner, Rector zu Rotenburg (1720), Schöttgen, Rector zu Dresden (1742) und Wenzky, Rector in Preuzlau (1751) ernstlich die classische Bildung des Bürgerstandes. Schöttgen sagt in seinem „Unvorgreiflichen Vorschlage wegen einer besonderen Classe in öffentlichen Stadtschulen": „In diesen Schulen sei Alles auf die Erlernung des Latein gerichtet, Kinder, welche unlateinisch bleiben wollen, lasse man außer Acht. Sie mußten den Donat und die Grammatik mit lernen, welche für sie unnütz sei; Sachen dagegen, welche Handwerkern, Künstlern und Handeltreibenden dienen, wurden nicht getrieben. Was es diesen helfe, wenn sie gelernt anthrax, colax etc. Stadt und Land brauchen nicht blos lateinische Leute, auch andere". Für diese anderen Leute empfiehlt Schöttgen die Einrichtung einer besonderen Classe. Der Professor der alten Literatur zu Göttingen, J. Matthias Gesner, machte 1753 den Vorschlag, die Gymnasien so einzurichten, „daß die Jugend von allerlei Extraction, Alter, Beschaffenheit und Bestimmung, ihre Rechnung dabei finden und zum gemeinen Nutzen in denselben bereitet werden könne." Eine derartige Organisation bekam das Kloster Berge bei Magdeburg und das Friedrich-Werder'sche Gymnasium zu Berlin. Der Unterricht in den unteren Classen der zuletzt gedachten Anstalt erstreckte sich außer der lateinischen und französischen Sprache, auf Religion, Uebung im richtigen Lesen, orthographischen Uebungen, Abfassung von Geschäftsaufsätzen, Uebung in mündlichen Ergüssen,

Digitized by Google

im Schönschreiben, im Rechnen und Zeichnen, Verstandesübungen, Geographie, Naturgeschichte, Anthropologie, Historie; in den oberen Classen: Deutsche Sprache, poetische Uebungen in der Muttersprache und deren Literatur, lateinische, griechische, hebräische und französische Sprache, Religionsunterricht, Historie, Geographie, Statistik, Naturgeschichte und Anthropologie, Experimentalphysik, Mathematik, allgemeine Encyklopädie, Geschichte der Philosophie, Logik, Antiquität und Vorbereitung zum academischen Leben.

Es bedarf keines Beweises, daß diese Anstalten das Product des doctrinellen Realismus sind, der von Ratichius und Comenius in der Voraussetzung gelehrt worden war, daß derselbe im Leben selbst durch die empfohlene Methode und durch den Orbis pictus die passende Gestalt annehmen werde.

Darin hatten sie sich auch nicht getäuscht. Der Boden, auf dem dies geschah, sind die Stiftungen von August Hermann Francke in Halle a. d. Saale. Francke, geboren im Jahre 1663 zu Lübeck, empfing von seinem 3. Lebensjahre an eine die humanen Wissenschaften befruchtende Anregung durch seine Erziehung und seinen Unterricht in Gotha, wohin sein Vater von dem auf dem Gebiete der Pädagogik berühmten Herzog Ernst dem Frommen, als Hof- und Justizrath berufen worden war. Francke trieb in Erfurt und dann in Kiel eifrig philosophische, philologische und historische Studien, in Kiel aber auch Theologie. Im Jahre 1685 wurde er in Leipzig Magister, fing an Vorlesungen zu halten und gründete in Gemeinschaft mit anderen Genossen das bedeutende collegium philobiblicum. Nachdem er mit dem Beichtvater des Kurfürsten Johann Georg III. von Sachsen, dem Oberhofprediger Philipp Jacob Spener, bekannt geworden war, strebte er, wie dieser, im Kampfe mit den protestantischen und katholischen Orthodoxen, danach, die äußere Kirchlichkeit der Laien und die Glaubensstreitigkeiten auf der Kanzel durch einen lebendigen Glauben zu ersetzen und zu einer alle menschlichen Verhältnisse durchdringenden Macht zu erheben. Indem er an die Forderungen der Reformatoren anknüpfte, richtete Francke seit seiner 1692 erfolgten Berufung als Professor an der damals gegründeten Universität Halle und Pastor der Vorstadt Glaucha, seinen Blick auf die Erziehung und den Unterricht der sittlich verwilderten Jugend. Zunächst galten seine werkthätigen Bemühungen den armen und verwaisten Kindern, für welche er eine besondere Schule gründete, in welcher lediglich das unmittelbare Bedürfniß der Zöglinge ins Auge gefaßt wurde. Der günstige Erfolg, den er erzielte, führte ihn dahin, bei Einrichtung der lateinischen Schule und des Pädagogiums nach dem gleichen Grundsatze zu verfahren. Dabei kam ihm das Verlangen des Adels nach einer besonderen Bildung in Ritteracademien zu statten. Besonders aber gelangte Francke zu der Ueberzeugung von der Unzulänglichkeit und Verwerflichkeit der bestehenden lateinischen und der empfohlenen neuen Realschulen. An den lateinischen Schulen tadelte er die Methode, wie es schon Schupp gethan, welcher erklärte: „Ich muß bekennen, daß manches edles Ingenium durch die verdrießliche Wortläuffigkeit und Scholastische Tyranney, die in Schulen vorgeht, vom Studium abgeschreckt werde. Die alten Lateiner haben eine Schule Ludum genannt, viel Schulmeister aber machen ein Carnificinam daraus. Wenn man ungefähr an einem Ort vorbeigehet, da ein solcher Scholastischer Tyrann sein Reich hat, ubi plus nocet,

Digitized by Google

quam docet, höret man daselbst ein jämmerliches Heulen und Winseln, eben als ob Phalaris daselbst Hof halte, und daß es mehr eine Wohnung der Furien, als der freien Künste sei. Wenn ich einen Hund hätte, den ich liebte, wollte ich ihn diesen Bestien nicht untergeben, ich geschweige denn einen Sohn". Diese Unterrichtsmethode wollte Francke beseitigen, der auch die Objecte des Unterrichts verwarf. „Der frühzeitig begonnene und weit ausgedehnte Unterricht in der Grammatik und Rhetorik, Dialectik, die damit verbundenen Stilübungen und Disputationen erschienen Francke schädlich, weil sie nur Verstand und Gedächtniß beanspruchen und die Bildung des Herzens vernachlässigen; in dem „Certiren" u. a. sah er nur eine Quelle des verderblichen Ehrgeizes, als der einzigen Triebkraft der lernenden Jugend. Er mißbilligte, daß die lateinische Sprache alle Kraft und Zeit in Anspruch nehme, und die griechische und hebräische, die zum Verständniß der heiligen Schrift nothwendig vernachlässigt und überhaupt mehr heidnische als christliche Gelehrsamkeit gesucht werde. Darum ging Francke, im Gegensatz gegen die bestehenden Schulen, vor allem darauf aus, auch durch die „Gelehrsamkeit" lebendige Früchte für Herz und Leben zu gewinnen. Es wurde auf die Grundsprachen der heiligen Schrift das größte Gewicht gelegt, um nicht bei dem Worte stehen zu bleiben, sondern dadurch den Inhalt zu tieferem Verständniß zu bringen und die Gotteserkenntniß zu fördern und zu mehren. Zu dem gleichen Zwecke wurde dem wissenschaftlichen Unterrichte eine weite Ausdehnung gegeben und das Gebiet der Naturwissenschaften, aus denen die Allmacht und Weisheit des Schöpfers erkannt werde, herangezogen. Zugleich sollten die Studien zu einem Gegenstande der Lust und Freude gemacht werden und andererseits durch Gewährung von angenehmen Beschäftigungen in den Freistunden vor verderblichem Müßiggange bewahrt werden. Daher wurde nicht nur ein Naturaliencabinet, ein physicalischer Apparat, ein chemisches Laboratorium eingerichtet, sondern auch u. a. Gelegenheit zum Glasschleifen, Drechseln gegeben. Nach diesen Ansichten und Grundsätzen organisirte Francke seine Schulen und suchte durch dieselben den Forderungen des praktischen Lebens seiner Zeit nach allen Seiten hin gerecht zu werden. In den pädagogischen Geist Francke's wurden die von ihm gebildeten Lehrer, sowie seine Freunde eingeführt. (Dr. Geffers in Schmidt's Encyklopädie.) Zu diesen gehörte der Ober-Diaconus Semler zu Halle. Schon im Jahre 1706 richtete derselbe eine „mathematische Handwerksschule" ein, in welcher die Jugend, die sich dem Handwerk widmen wollte, im Alter von 10—14 Jahren in den Realien rein äußerlich Unterweisung bekamen und eben deswegen, trotz der Unterstützung, welche ihm zu Theil wurden, nach einigen Jahren wieder einging. Im Jahre 1729 richtete Semler, „solenniter", eine ähnliche, in den Lehrobjecten erweiterte Schule ein, die er „mathematische, mechanische und öconomische Realschule" nannte, „die erste derartige Schule nach Begriff und Namen". (Keller, Geschichte des Preußischen Volksschulwesens, S. 86.) Ueber die Thätigkeit dieser von der Regierung zu Magdeburg und der Societät der Wissenschaften approbirten Realschule erstattete Semler 1733 öffentlich Bericht. In derselben wurde außer dem Religionsunterricht „in den nützlichen und im täglichen Leben ganz unentbehrlichen Wissenschaften", als Mathematik, Astronomie, Geographie, Geschichte, Naturkunde, Zeichnen, Ackerbau, Gartenbau, Bienenzucht u. s. w. Unterricht

Digitized by Google

ertheilt. Semler wollte aus den gelehrten Schulen Realschulen machen, die den Studirenden ebenso wie den Handwerkern, Künstlern und Kaufleuten dienen sollten. Zweien Herren kann auch die Schule nicht dienen. Eben deswegen konnte auch diese Realschule nicht zur Blüthe kommen und stellte ihre Thätigkeit nach Semler's Tode ein. Aber das Princip, welches Semler 40 Jahre zur Richtschnur gedient hatte, das bekannte Dictum: „Non Scholae sed vitae discendum", gelangte immer mehr zur Geltung. So z. B. erhielt das Gymnasium zu Weimar eine Einrichtung für Schüler, welche nach der Schulordnung von 1733, „Gott und dem Vaterland in anderen politischen Aemtern, sonderlich im Militärstande, im Oeconomischen, Polizei, Commerzien und anderen Dingen, fürnehmlich aber als Cantores dienen wollen". Es wurde u. a. Französisch, Italienisch, besonders aber Musik getrieben. In Braunschweig wurde vom Herzog Karl I. das Collegium Carolinum, 1745, gegründet, welches Gymnasium und Realschule zugleich sein sollte. Glücklicher wie Semler war der Versuch, den Julius Hecker aus Werden a. d. Ruhr machte. Derselbe besuchte das Gymnasium zu Essen und wohnte hier in einer Apotheke. In dieser gewann er Neigung für die Naturwissenschaften, denen er in seinem Leben treu geblieben ist. Im Jahre 1726 bezog derselbe die Universität Halle, studirte hier Theologie, hörte gleichzeitig medicinische und naturwissenschaftliche Vorlesungen und schloß sich eng an Francke's Ideen an. Im Jahre 1728 wurde er Mitglied des mit dem Königlichen Pädagogium verbundenen Seminarium selectum praeceptorum, 1729 aber Lehrer an dieser Anstalt. Hier lehrte er Lateinisch und Griechisch, römische Alterthümer (Cäsar, Justin, Virgil, Cebes, Epictet, Plutarch, Facciolati, Paulus a. S. Josepho), Hebräisch, Deutsch (Geschichte der Sprache und Bildung zur Beredtsamkeit), Religion, Geschichte, Arithmetik, Botanik, Anatomie, Physiologie, Chemie und Materia medica, und weil der so weit gehende reale Unterricht noch neu war, so gab er 1732 Lineamenta Anatomiae, 1733 Einleitung in die Botanik und 1734 eine Betrachtung des menschlichen Körpers nach der Anatomie und Physiologie heraus. Im Jahre 1735 wurde der talentvolle Mann als Lehrer, Prediger und Schulinspector an dem Militär-Waisenhause zu Potsdam, im Jahre 1739 aber als erster lutherischer Prediger an der Dreifaltigkeitskirche zu Berlin angestellt. Nach dem Vorbilde Francke's, welcher die Schule als wahre Quelle zu Befriedigung der leiblichen und geistigen Bedürfnisse ansah, ließ sich Hecker die Hebung des Unterrichtswesens in Berlin so angelegen sein, daß er dasselbe im Laufe von wenig Jahren in einen blühenden Zustand brachte. Er richtete hinter einander sechs vierclassige Schulen ein und stellte an denselben Lehrer an, welche in ihren Leistungen bereits über den gewöhnlichen Kreis von Lehrgegenständen hinaus gehen konnten; 1744 wurde an diesen Schulen ein besonderer Inspector angestellt, die Unterrichtszweige erweitert und alle Anstalten schließlich 1747 in einem Hause vereinigt, welches den Namen Realschule erhielt. Friedrich II. legte dieser Anstalt 1753 den Namen „Königliche Realschule" bei, die Societät der Wissenschaften hatte solche Schulen auf Semler's Antrag bereits als ein Bedürfniß anerkannt, die allgemeinen pädagogischen Grundsätze, denen dieselben Rechnung tragen sollten, waren anerkannt, es kam also nur noch darauf an, den richtigen Weg zu finden, um die Jugend durch Anschauung zu Erfüllung ihrer Berufspflichten zu führen. Als Mittel zu diesem

Digitized by Google

Zwecke wählte Hecker Bilder und Modelle, nach dem glänzenden Beispiele der Francke'schen Stiftungen, aber in übertriebenem Maße. In dem Modellsaale der Realschule zu Berlin sollte das ganze Leben mit all seinen Beschäftigungen, aber auch mit seinen Bedürfnissen veranschaulicht werden; selbst für sinnliche Darstellung der Religion, Geschichte, Geographie und aller Lehrzweige, mit Einschluß der neu eingeführten: Heraldik, Hydraulik, Numismatik, Commercie war gesorgt. Neben Linealen, Reißschienen, allen Arten von Cirkeln, Meßstäben, Meßketten, Astrolabien, allen möglichen Maschinen, waren Gebäude, Schiffe, Pflüge, Mühlen, Säulen, Festungen, vollständig assortirte Kaufmannsläden, Sammlungen zur Darstellung der Lederbereitung, des Seidenbaues, der Leinen- und Wollarbeit, endlich u. a. ein stattlicher römischer Triumphzug von ungeheurer Dimension; Mosis Stiftshütte, die Stadt Jerusalem, die Sündflut; Bunyans Reise eines Christen nach der Ewigkeit war in Aussicht genommen. Bildlich waren dargestellt: Vorstellungen des Hauses Brandenburg, aller römischen Kaiser, biblische Porträts und Alterthümer; auch fehlte es nicht an Kartensammlungen. Auch ein botanischer Garten und eine Maulbeerpflanzung war zu finden.

Diese vielfachen Bilder und Modelle, sagt Ranke, repräsentiren die realen Elemente der neugegründeten Schule zunächst didactisch. Von dem Lehrplane war nichts ausgeschlossen, was das bürgerliche Leben fördern konnte. Im Vordergrunde stand die Religion, nicht minderes Gewicht wurde auf die Muttersprache gelegt, aber auch die alten Sprachen: die lateinische, die griechische und die hebräische blieben nicht unberücksichtigt; Engländer, Franzosen und Italiener ertheilten in den Sprachen ihrer Heimat Unterricht; der Mathematik, Physik, Geschichte und Geographie trat die Civil- und Militärbaukunst, Bergwerkskunde, Geneologie hinzu, der Anleitung zu mechanischen Fertigkeiten: Schreiben, Zeichnen und Singen, wurde Unterricht in der Musik, im Glasschleifen, Drechseln, Pappen, Lackiren u. s. w. hinzugefügt. Auf der Hecker'schen Realschule sollte die Möglichkeit gewährt werden, Alles zu lernen, es sollte eine Universalschule, ein „Pandocheum", eine Universität für Nichtstudirende werden.

Die Neuheit der Idee, die Verbalstudien mit den Realstudien zu vereinigen, brachte Hecker von allen Seiten Unterstützung. Das Königshaus unterstützte seine Pläne, Geschenke flossen ihm von Freunden und Gönnern zu, und so konnte es denn nicht fehlen, daß seine Anstalt, welche sich aus einem Gymnasium, einer Realschule und einer Bürgerschule zusammensetzte, bald zu großer Berühmtheit gelangte, und daß ähnliche Anstalten an andern Orten, z. B. in Wittenberg 1756, in Stargard 1759, in Züllichau 1763, in Breslau, aber auch in andern Ländern, besonders in Oesterreich, gegründet wurden. Die Hecker'sche Realschule ist eben so wenig eine Realschule nach unseren heutigen Begriffen, wie die Semler'sche, sondern lediglich eine Verbindung von niederen Fachschulen, die an einem Uebermaß von Lehrgegenständen litt. Sie setzte sich aus einer Manufactur-, Architektur-, einer öconomischen, einer Buchhalter- und einer Bergwerksclasse zusammen. Die Manufacturclasse trieb ihre praktischen Anleitungen so weit, daß sie Weihnachten 1753 einen Lederhandel anfing. „Um die Sache praktisch und nutzbar zu machen, schreibt Hecker's (treuer Mitarbeiter und) Nachfolger, so ist eine Sammlung von allerlei Leder gemacht worden. Man kann der Jugend von mehr

Digitized by Google

als neunzig Arten des Leders vorzeigen. Man findet darin allerlei Sohlleder und Schmalleder von Ochsen, Kühen, Pferden, Kälbern, Schafen; desgleichen Proben von Ziegen- und Bockfällen, von Reh- u. s. w. Leder."

Der Unterricht in der Hecker'schen Realschule entsprach wesentlich dem Semler'schen Anschauungsprincip. „So klein und so mangelhaft der Plan der Realschule in Berlin Anfangs zu sein schien", sagt Resewitz, „so fremd er vielen Leuten in die Augen fiel, so hat er doch große und fruchtbare Folgen nach sich gezogen. Nach und nach ist der Plan nicht allein verbessert und erweitert und manche vortreffliche Einrichtung zum Besten der Erziehung überhaupt veranlaßt, sondern auch der Geist der deutschen Nation angeregt worden, auf dieses große Geschäft zu denken und es mehr als jemals mit politischen Augen anzusehen. Sie ist nicht allein in preußischen Landen, sondern in ganz Deutschland, und insbesondere auch in katholischen Gegenden auf verschiedene Weise nachgeahmt worden, und man fängt an, es sich zur Ehre und zum Patriotismus zu rechnen, auf die bürgerliche Erziehung zu denken und zur Verbesserung derselben geschäftig zu sein."

Die Hecker'sche Anstalt hat wesentlich dazu beigetragen, das Interesse für reale Bildung zu wecken, anzuregen und zu befördern. Resewitz empfahl in einer Friedrich dem Großen gewidmeten, 1773 in erster, 1776 in zweiter Auflage erschienenen Schrift: „Die Erziehung des Bürgers zum Gebrauch des gesunden Verstandes und zur gemeinnützigen Geschäftigkeit" eine Realschule höherer Art, welche den Einrichtungen der Jetztzeit entspricht. Die Realschulen nach dem Semler-Hecker'schen Muster, welche für alle möglichen wirthschaftlichen Berufe nicht etwa eine allgemeine, sondern eine specifisch-praktische Vorbereitung gewähren wollten, konnten eben deswegen nichts Tüchtiges leisten. Sie krankten an dem puren Utilitätsprincip des älteren Realismus, welches Herbart ganz entschieden verurtheilt. Der ältere Realismus, der materielle Realismus, bedurfte der Läuterung durch die idealen Grundsätze Rousseau's und der Philanthropisten. Rousseau lehrte, gestützt auf die Grundsätze des berühmten englischen Philosophen John Locke, in seinem 1762 erschienen berühmten Werke: „Emil, oder über die Erziehung": „Alles, was wir bei unserer Geburt nicht haben, und brauchen, wenn wir erwachsen sind, das wird uns durch die Erziehung gegeben." „Für Rousseau war der Naturmensch Ideal; für ihn ist die menschliche Glückseligkeit das Ziel der Erziehung und deshalb verlangt er die Erziehung des Menschen zum Menschen." In diesem Verlangen wurzeln die von Rousseau zuerst ge- und von der französischen Revolution mißbrauchten Schlagwörter von der Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit, aber auch die pädagogischen Grundsätze der Philanthropisten, welche aus Menschenliebe sich der Menschen durch Unterricht und Erziehung annehmen und den Schülern Alles auf die leichteste und angenehmste Weise in der kürzesten Zeit lernen wollten. Ein solches Manifest hat immer etwas bestechendes; die außerordentliche Erregung, welche dasselbe im vorigen Jahrhundert hervorbrachte, läßt sich indessen doch nur durch den Geist der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts, den Geist der Aufklärung erklären. Der Geist der Zeit fing an sich gegen die öde Naturwissenschaft, den starren Absolutismus und den verknöcherten Orthodoxismus aufzulehnen. Es konnte deshalb nicht fehlen, daß das Programm der Philanthropisten in Deutschland Anklang fand. Es

Digitized by Google

entsprach dem idealen deutschen Geiste, die Herbeiführung besserer Zustände auf dem Gebiete des wirthschaftlichen, socialen, politischen und religiösen Lebens nicht mit roher Gewalt, sondern durch Vermehrung der Intelligenz herbeizuführen. Die gewaltigen Erfolge, welche die Politik der Hohenzollern bis dahin erzielt hatte, waren der intelligenten Pflege der materiellen Production zu verdanken. Um Handel, Gewerbe und Ackerbau zu beleben, nahm der große Kurfürst die Leitung der Staatsverwaltung selbst in die Hand und sorgte zunächst für die Wiederbevölkerung seines Landes. Zu dem Ende regte er durch die Edicte von 1667, 1668 und 1669 die Wiederherstellung wüster Stätten in Stadt- und Landgemeinden unter Bewilligung besonderer Vortheile und zeitweiser Befreiung von Steuern und Gemeindelasten an, und beförderte die Ansiedelung fremder Colonisten, insbesondere die Aufnahme von Niederländern und von solchen französischen Protestanten, welche Ludwig XIV., durch Aufhebung des Edicts von Nantes, aus seinen Staaten vertrieben hatte. Der große Knrfürst stattete die gewerbfleißigen, geschickten französischen Refugiés mit besonderen Vorrechten aus, und diese sind hierdurch die Väter der heutigen Preußischen Industrie geworden. In demselben Grade, in dem Friedrich Wilhelm es sich angelegen sein ließ, die Bevölkerung seiner Staaten zu vermehren, suchte er auch die Landwirthschaft zu heben, indem er eine Reihe weiser Verordnungen zum Schutze und zur Verbesserung der Lage der hörigen Bauern und anderer Landbewohner erließ. Ganz besonders war er bestrebt, Handel und Gewerbe zur Blüte zu bringen. Das Edict vom 1. Januar 1686, durch welches er die Marinecasse stiftete, erklärte Handel und Wandel für die vornehmsten Säulen des Staates. Er ließ den Friedrich Wilhelms-Canal graben, verband durch diesen die Havel mit der Spree, führte Posten ein, rief geschickte, unternehmende Männer in das Land und begünstigte sie durch Privilegien und Monopole, engte die Zünfte durch Personalprivilegien ein und suchte verschiedene Mängel der Zunftverfassung durch Edicte abzustellen. Sein mit Consequenz, Beharrlichkeit und Gründlichkeit erfolgtes Streben gelang ihm so, daß ihn sein großer Nachfolger und Urenkel Friedrich II., als der Vertheidiger und Wiederhersteller seines Landes, als der Schöpfer des Glanzes und Ruhmes seines Hauses, mit Recht preisen konnte. Der Sohn des großen Kurfürsten, Kurfürst Friedrich III., als König Friedrich I, trat in die Fußtapfen seines großen Vorfahren, begünstigte Ackerbau, Handel und Gewerbe und nahm die Salzburger und die aus Polen vertriebenen Dissidenten freiwillig in seine Staaten auf. Ganz denselben Grundsätzen und Maximen huldigte der Sohn des staats- und volkswirthschaftlich intelligenten Mannes, Friedrich Wilhelm I. und dessen Enkel, Friedrich II., mit dem glänzendsten Erfolge. Ein Unterrichtsziel, das Handel, Gewerbe und Ackerbau zu fördern versprach, konnte der günstigen Aufnahme sicher sein. Die Rousseau'schen pädagogischen Theorien verkörperte Basedow durch die von Comenius entlehnte Methode dem Philanthropinum zu Dessau, welches unter dem Schutze des Herzogs Leopold Friedrich Franz von Dessau im Jahre 1774 eröffnet wurde. Nach dem Vorbilde dieser Musteranstalt, welche sich wegen den Charaktereigenthümlichkeiten ihres Gründers bereits 1793 wieder auflöste, entstanden mehrere Philanthropien, von denen aber nur die von Salzmann in Schnepfenthal bei Gotha gegründete und unter Zugrundelegung

Digitized by Google

geläuterter Grundsätze gereinigte Erziehungs-Institut sich bis zur Gegenwart erhalten hat. Entschiedene Gegner der Philanthropisten waren die Humanisten; ihrem Widerspruche gegen die philanthropistischen Grundsätze sind die Philanthropien indessen nicht erlegen, sondern den Schwächen der philanthropistischen Grundsätze und Methoden, so wie dem Mißverhältniß, in welchem die pomphaften Ankündigungen der Philanthropisten mit ihren Leistungen standen. Die Männer der Wissenschaft, wie z. B. Herder und gewiegte Pädagogen, nahmen gegen Basedow Partei, und Körsch erklärte, „daß der Philanthropismus, welcher der Jugend Alles leicht und angenehm machen wolle, zu seichter Vielwisserei und zerstreuender Tändelei und schließlich zur Gemeinheit im Denken und Handeln führe". Die Religion war in den Philanthropien aus dem Unterrichte der Jugend bis ins 15. Jahr ganz verbannt und die Nationalität fand gar keine Berücksichtigung. Trotzdem hat der Realismus des Philanthropismus Epoche gemacht. Ihm verdanken wir u. A. den wunderbar schönen Aufsatz Goethe's über die Natur, in einer Periode, in welcher er sich, wie Friedrich der Große, einer verknöcherten Kirche, einer phrasenhaften Philosophie und einem deutschen Schattenreiche gegenüber befand. Während die Skeptiker des vorigen Jahrhunderts die Quelle der Religion in der Furcht suchten, erkennt Goethe in jenem Aufsatze an, daß die Liebe ein Bedürfniß der Menschen ist, und daß aus dieser Quelle die Religion entspringt, eine Idee, welche Schleiermacher später zu der seinigen machte. Die Bewegung, welche der reale Philanthropismus hervorrief, trug reiche Früchte auch nach anderen Seiten hin.

„Die gelehrte Schule", sagt Dr. Otto, „erkannte es als eine Verirrung, daß sie bisher das Erlernen der alten Sprachen als Zweck verfolgt habe, bezeichnete nun Humanität, d. i. die allgemeine Menschenbildung als ihr Bildungsideal, und die Erlernung der alten classischen Sprachen und das Studium des classischen Alterthums als den allein richtigen Weg zum Ziele, denn sie sah die allgemeine Menschenbildung im alten Griechenland und Rom verwirklicht. Die Gelehrtenschulen entsagten nach und nach der Aufgabe, eine praktische Vorbildung für den bürgerlichen Beruf neben der gelehrten zu geben, sie bestimmten sich selbst als einen Gegensatz zu den neuen (den Realschulen). Dieser Gegensatz hatte zum Inhalte die Erhaltung der altclassischen Bildung als Aufgabe und Gegenstand des Gymnasiums; den Anspruch, daß nur auf Gymnasien und auf Universitäten die wahre höhere Bildung zu gewinnen, und die Meinung, daß die Schulverwaltung nur zur Unterhaltung von Gymnasien verpflichtet sei."

Zunächst siegte der moderne Humanismus über den Realismus. Ersteren begünstigte Friedrich August Wolf aus Haynrode bei Nordhausen, seit 1782, auf Semlers Rath ordentlicher Professor der Philosophie und Pädagogik zu Halle. Wolf, der genialste Alterthumsforscher und erste Kritiker seiner Zeit, machte es sich zur Aufgabe, den vaterländischen Gelehrtenschulen tüchtige und gründlich durchgebildete Lehrer und Leiter zuzuführen und die Philologie, die Wissenschaft von dem Lebensgehalte der classischen Völker, wie derselbe in monumentalen Werken der Literatur und Kunst niedergelegt ist (Hirzel in Schmid's Encyklopädie, Bd. VI, S. 1), durch Zusammenfassen derselben in den von ihm „Alterthumswissenschaft" genannten

Digitized by Google

Organismus zur Einheit und zur Selbstständigkeit in der Republik der Wissenschaft zu verhelfen. Beides ist ihm gelungen. Die Wiederbelebung des Studiums der altclassischen Literatur im Geiste des modernen Humanismus, führte zu einem neuen Aufschwunge der Nationalliteratur, indem die Poesie es sich zur Aufgabe machte, die literarischen Erzeugnisse der classischen Völker ins Deutsche zu übersetzen und zum Vorbild bei der eigenen Dichtkunst zu nehmen. Endlich führte der Humanismus durch die Pflege der Literatur zur Befruchtung der neueren Philosophie, als deren Vorläufer Lessing mit seiner „Erziehung des Menschengeschlechts" und Herder mit seiner „Philosophie zur Geschichte der Menschheit" anzusehen sind. Mit Kant und Fichte beginnt die gewaltige Revolution auf dem Gebiete der Philosophie, welche sich auf alle Zweige der Wissenschaft erstreckte, einen mächtigen Umschwung in der Denk- und Anschauungsweise der höheren Schichten der Gesellschaft herbeiführte und zunächst dem Industrialismus die Bahnen ebnete. (Dr. Geffers a. a. O.)

Diese ganze geistige Bewegung erstreckte sich indessen zunächst weder auf das Volk, noch auf die Verwaltung, welche in den Händen der römisch gebildeten Juristen lag, deren Wissenschaft über das Corpus juris nicht hinausging und die von den Staatswissenschaften die elendesten Begriffe hatten. Weder die Staats- noch die Gemeindeverwaltung dachte daran, in dem Kampfe des Realismus mit dem Humanismus den ersteren zu unterstützen, um den Bürgerstand durch eine angemessene reale Bildung geistig und sittlich zu heben und praktisch statt theoretisch zu erziehen. Die Realschulen des 18. Jahrhunderts waren deshalb lediglich Privatunternehmungen, so sehr die Verwaltung auch schon damals Veranlassung gehabt hätte, sich diesem neuen Organismus des Unterrichts zuzuwenden. Die aus der Wahrung der germanischen Freiheit hervorgegangenen Zünfte, welche die Bevölkerung der Städte vermehrt, ihre Wehrfähigkeit verstärkt, ihren Verkehr belebt hatte, waren nach und nach der selbstsüchtigen gewerblichen Unfreiheit verfallen. In ihren engherzigen, kurzsichtigen, monopolistischen Bestrebungen wurden sie von den landesherrlichen und städtischen Obrigkeiten unterstützt, so gern dieselben auch sonst bereit waren, die politischen Vorrechte und Privilegien derselben zu vernichten. Die Polizei, im Kindesalter der Staatsrechtspflege, mischte sich immer mehr in die Angelegenheiten des gewerblichen und Handelsverkehrs, und zwar bei dem Mangel an staatswirthschaftlichen Grundsätzen so, daß ihre Maßnahmen immer mehr zum wirthschaftlichen Hemmschuh wurden. Nicht durch Lieferung guter Waaren, sondern durch Betrug suchten jetzt die Zunftgenossen, die Handwerker, technischen Künstler und Kaufleute ihr Fortkommen zu sichern. Die Zunfteinrichtungen dienten ihnen zum Deckmantel.

Die Zunftehre, auf welche im Mittelalter so hohes Gewicht gelegt wurde, war schon zu Ende des 16. Jahrhunderts vollständig verschwunden. An Sparen konnten und wollten die verarmten, sittlich heruntergekommenen Zünftler nicht denken. Das Meisterstück, sonst der Prüfstein der Tüchtigkeit und Würdigkeit, war ein Mittel geworden, um jungen Gewerbtreibenden die Niederlassung zu erschweren. Fressen und Saufen war die Hauptsache bei den Meisterprüfungen. So kläglich wie das Thun und Treiben der Zunftmeister, so erbärmlich war auch das der Gesellen. Nicht gewerbliche, nicht religiöse Zwecke verfolgten ihre Verbindungen, sondern überwiegend socialistische.

Digitized by Google

Der Geist der alten Verbrüderung in Zucht und Ehre, zur Erreichung gerechtfertigter Zwecke, war völlig verschwunden. An ihre großen Schwelgtage bei Gelegenheit der Gesellenaufnahmen reihten sich im Laufe des Jahres die sogenannten „blauen Montage“ oder „Freßmontage“, deren Feier in der Regel erst in der Nacht endigten. Arbeitsscheu und arbeitslos trieben sie sich auf den Landstraßen und in den Herbergen herum; arbeiteten sie, so ging ihr Streben dahin, übertrieben hohen Arbeits-, Tage- oder Wochenlohn zu erzwingen. Gelang das nicht in Güte, so kam es zu Aufständen. Einzelne Stimmen verlangten schon während und nach dem dreißigjährigen Kriege die Aufhebung der Zünfte, ohne indessen mit ihrer Forderung durchzudringen. Dagegen beschränkten die zur Souverainität gelangten Landesherren, unter den von Frankreich eindringenden Grundsätzen des Colbert'schen Merkantilsystems, durch den Uebergang zur Geldwirthschaft, die Zünfte insofern, als sie selbst anfingen die Erlaubniß zum Gewerbebetriebe zu ertheilen und durch Ertheilung von Privilegien und Monopolen die Gründung von Manufakturen und Fabriken durch unternehmende Männer zu unterstützen. Dem Merkantilsystem, dessen Grundirrthum in dem falschen Schlusse lag, daß die Vermehrung des Metallgeldes das beste Mittel zur Erhöhung des Wohlstandes, des Volkes und des Einzelnen sei, ein Irrthum, an dem Frankreich zu Grunde ging, huldigten im Großen und Ganzen auch die Hohenzollern, vom großen Kurfürsten bis auf Friedrich den Großen. Frankreich gelangte durch jenes System zwar rasch auf den Gipfel nie dagewesener Macht (Ludwig XIV.), aber auch bald zu dem historischen, verhängnißvoll gewordenen Ausspruch: „Der Staat, das bin ich!“ Dieser Staat ist ein Moloch, der Alles verschlingt, die Einzelnen, die Gesellschaft, die ganze wirthschaftliche, sociale, politische Thätigkeit, den Bezirk, die Gemeinde und die Kirche. Die enormen Kosten, welche ein solches Regiment verursachte, die zügellose Verschwendung des Hofes, die üppige römisch-katholische Geistlichkeit und der habgierige Adel saugten indessen das Volk vollständig aus, verpraßten die Früchte des kaum erwachten Gewerbefleißes und führten schließlich zu der furchtbaren französischen Revolution, welche zwar zunächst die Fortentwickelung des Realschulwesens hinderte, in ihren Wirkungen aber alle Lebensverhältnisse umgestaltete und zu neuen Anschauungen einen mächtigen Impuls gaben. Preußen ließ sich diese Wirkungen zur Lehre dienen und folgte Colbert's Lehren nur soweit, daß der Staat darüber nicht zu Grunde ging, sondern die Bedingungen zu seiner weiteren Entwickelung zum modernen Staate empfing. Während Frankreich die Landwirthschaft vollständig vernachlässigte, folgte Friedrich der Große in dem, was er für den Ackerbau that, den Lehren der Physiokraten, welche den geraden Gegensatz des Merkantilsystems bildeten, indem dieselben sich auf den Grundsatz stützten, daß die Landwirthschaft die einzige, wahre Güterquelle sei. Welche Wirkungen die staatswirthschaftliche Politik Friedrich's des Großen im Großen und Ganzen hatte, das ergiebt sich ganz einfach daraus, daß er bei seinem Tode 1786 einen um 1325 Quadratmeilen vergrößerten Staat, einen Schatz von 70 Millionen Thalern, ein Heer von 200,000 Mann, einen hohen Credit bei allen europäischen Mächten und ein durch Bildung der höheren Schichten der Bevölkerung kräftig empor gehobenes Land hinterließ. Trotz aller Maßregeln, welche Friedrich der Große, den schon sein wirthschaftliches Talent zur Zierde des Menschengeschlechts gemacht haben

Digitized by Google

würde, zur Hebung von Handel und Gewerbe in seinem Staate ergriffen, hatten sich doch auch in Preußen die wirthschaftlichen Einrichtungen des Mittelalters im Wesentlichen erhalten. Das Allgemeine Landrecht für die Preußischen Staaten begnügte sich lediglich damit, das alte Zunftrecht in klarer Weise darzustellen, ließ aber das Prohibitiv- und Monopolsystem bestehen, welches Handel und Gewerbe verhinderte, den von dem großen König gewünschten Aufschwung zu nehmen. Man würde es gar nicht begreifen, daß das Zunftrecht, welches das ganze physische, sittliche und geistige Leben des deutschen Bürgerstandes untergrub, und alles Wissen und Können, Denken, Streben und Handeln in tödtende Formen einengte, sich auch in Preußen erhalten konnte, wenn man nicht wüßte, daß wissenschaftliche Corporationen, wie z. B. die Hamburgische Gesellschaft zur Beförderung der Künste und Wissenschaften, die Juristen, welche in den Landescollegien saßen, und endlich die heillose Verwirrung der Rechtsbegriffe, die Rechtsnothwendigkeit der Zünfte mit ihrem Zopfthum anerkannten. Das Zunftthum war bis auf die äußersten Wurzelfasern abgestorben, der Bürgerstand, der einsichtslos seine Privilegien vertheidigte, von dem unterthänigen Bauernstande und dem bevorzugten Adel kastenmäßig getrennt und das große Heer der Gelehrten einseitig verkümmert.

„Daran erkenn' ich die gelehrten Herrn!
Was ihr nicht tastet, steht euch meilenfern;
Was ihr nicht faßt, das fehlt euch ganz und gar;
Was ihr nicht rechnet, glaubt ihr, sei nicht wahr;
Was ihr nicht wägt, hat für euch kein Gewicht;
Was ihr nicht münzt, das glaubt ihr, gelte nicht,"

läßt Goethe seinen Mephistopheles den deutschen Geist jener Zeit geißeln. Jener Zeit entstammen die charakteristischen Sprüchwörter: „Die Gelehrten, die Verkehrten"; „Gelehrte sind nicht immer die Klügsten." Dieselben enthalten einen Protest gegen den gelehrten Zunftgeist, welcher in den letzten drei Jahrhunderten in Deutschland der herrschende war. Selbst in Preußen war die Regierung ohne das richtige Verständniß für die Forderungen des wirthschaftlichen Lebens. Deshalb geschah auch für das Realschulwesen, eben so wenig wie für das Volks- und das gelehrte Schulwesen, etwas Durchgreifendes. Die Unterstützung, welche Hecker für seine Realschule von König Friedrich Wilhelm I. wie Basedow für seine Philanthropie von dem Fürsten Leopold von Dessau gefunden hatten, blieben vereinzelte Erscheinungen. Friedrich der Große erklärte zwar, daß „nichts einen Staat wohlhabender und reicher mache, als die Förderung der gewerblichen Thätigkeit, nichts eine Regierung mehr verherrliche, als die Blüthe der Künste und Wissenschaften", allein für die Bildung des Bürgerstandes geschah doch erst etwas, nachdem die Regierung in Folge der Stein-Hardenberg'schen Gesetzgebung, Handel und Gewerbe durch die wirthschaftliche Freiheit einen höheren Aufschwung nahm.

„Munter entbrennt, des Eigenthums froh, das freie Gewerke;
Und auf den Stapel schüttet die Ernten der Erde der Kaufmann."

Je mehr Ansprüche an die Leistungen des Bürgerstandes gemacht wurden, desto klarer wurde es, daß die Gymnasien dem Handwerker, dem Künstler und dem Kaufmann die allgemeine Bildung für das reale Leben nicht zu geben vermögen. Denn die Gymnasien sind Bildungs- und Er-

Digitized by Google

ziehungsanstalten für diejenigen, welche Universitätsstudien durchzumachen haben, oder welche durch irgend eine bestimmte Forderung des Staates an ein bestimmtes Wissen seiner Beamten auf den Besuch derselben angewiesen sind, oder endlich solche, welche ohne Rücksicht auf einen bestimmten Beruf, sich eine Bildung aneignen wollen, welche eine classisch-philologische Vorbereitung bedingt, also vorzugsweise für Gelehrte und künftige Lehrer, Geistliche und Beamte. Der Lebensberuf aller dieser Stände beruht aber auf ganz anderen thatsächlichen Voraussetzungen, wie der des erwerbenden Bürgerstandes. Die Arbeit des Staatsbeamten hat nicht den Erwerb zum Zweck, sondern die Erfüllung bestimmter Berufspflichten; er arbeitet nicht für sich, sondern für das gemeine Wesen, er läuft deshalb weniger Gefahr, der Selbstsucht zu verfallen und kann seinen Beruf idealer auffassen. Nicht mit der materiellen, sondern mit der geistigen Production haben es die Gelehrten und Beamten zu thun; sie haben aus dem Schachte der Wissenschaft geistige Güter zu Tage zu fördern und das Staats- und sociale Leben in weiterer oder engerer Sphäre zu conserviren, oder endlich die neu hervortretenden Bedürfnisse des wirthschaftlichen, socialen, politischen und religiösen Lebens in die Staatsidee aufzunehmen und in den Staatsorganismus einzureihen. Die Beamten haben das Recht, die bestehenden Gesetze in deren Geist als Richter und Verwaltungsbeamte zu handhaben; die Religion als Geistliche zu predigen und in den Wissenschaften als Lehrer zu unterrichten. Bei alle dem, was der Gelehrte und Beamte thut, kommt es mehr darauf an, in die Welt der Gedanken einzudringen, als greifbare Dinge zu behandeln; sie wirken mehr durch Worte als durch Werke. Der Wirkungskreis der Gelehrten und Beamten ist mehr ein isolirter, bei dem es nicht auf ein Nachgeben, Rücksichtnehmen, Ineinanderleben, gemeinsames Unternehmen, kurz weniger auf Gemeinsinn, der für sie Berufspflicht ist, als auf Erkenntniß und deren rücksichtslose Darlegung und Durchführung ankommt. „In Deutschland fordert das Volk sogar, daß der Beamte mehr vertrete, als den bloß dienenden Gehorsam, wie in Frankreich, und daß er mehr verstehe, als ein Urtheil zu fällen, wie in England. Er soll die wahren und höchsten Interessen des Lebens in sich tragen; er soll sie verwirklichen, selbst gegenüber der höheren Behörde. Seine Ehre besteht darin, daß er den Muth einer Meinung auf die Gefahr seiner Stellung habe; sein Lohn zum Theil darin, daß es eine solche Ehre giebt." (Stein, Th. I, S. 295.) Der Gelehrte und Beamte vertritt somit rein ideale Interessen, er ist der Hüter der Religion und Sitte, der Träger des Gesetzes und des Rechtes, der Pfleger der Wissenschaften; in dem Berufe der Gelehrten und Beamten fällt die wirthschaftliche, sociale und politische Thätigkeit in einem einzigen Punkte zusammen, seine Production gilt dem gemeinen Wesen, dieses giebt ihm seine Stellung, verlangt von ihm Eifer, Fleiß und Treue in seinem Berufe und bestraft die oberflächliche, leichtsinnige Behandlung selbst der rein praktischen Fälle. Da es kein für alle Zeit und alle Verhältnisse abgeschlossenes System auf dem Gebiete der Rechtsprechung, Verwaltung, Kirche und Schule giebt, so bleibt selbst dem Beamten bei Behandlung der einzelnen Fälle innerhalb seiner Sphäre überlassen, durch Forschung zu immer größerer Klarheit, Einsicht und Verständniß zu gelangen und hierdurch die Interessen des gemeinen Wesens und nur diese zu fördern. Dem Beamten und ebenso

Digitized by Google

dem Gelehrten gewährt die für seinen Beruf erforderliche allgemeine (formale) Bildung das Gymnasium, die Universität fügt die besondere Bildung in den Fachwissenschaften: Rechts- und Staatswissenschaft, Theologie, Philologie, Naturwissenschaften ꝛc., die realen Objecte für den denkenden Geist hinzu, der sich nicht mit dem greifbaren Beweggrunde einer Handlung begnügt, sondern nach dem Grunde der Bewegung forscht. Jene Wissenschaften, das Product der Arbeit der ganzen Menschheit, zu erfassen und zu durchdenken, zum Begriff zu erheben, das ist der Zweck der Hochschule. Das Gymnasium soll demnach in seinen Schülern das Interesse für den wissenschaftlichen Geist anregen, der sich zum Allgemeinen erhebt und vom Standpunkte des Allgemeinen denkend das Besondere erfaßt, während der gewerbetreibende Bürger in erster Linie die realen Objecte seines Berufes, seines Handwerks, seiner Kunst, seines Handelsgeschäfts, also das Besondere erfassen und als Merkmal für das Allgemeine hinstellen soll. *Das Gymnasium soll für die Fachbildung die weiten Thore des Geistes aufschließen, der Bürgerstand aber muß, wenn er die Schule verläßt, in den Besitz einer abgeschlossenen allgemeinen Bildung gelangen.* Das Gymnasium hat den Zweck, seine Schüler in den Stand zu setzen, geistige Güter erwerben zu können, der Bürgerstand aber will berufsmäßig materielle Güter erwerben. Die Gymnasialbildung, welche durch Universitätsstudien nicht zum Abschluß gelangt, erzeugt ein geistiges Proletariat, das kein sittliches Interesse am realen Leben hat und der Regel nach die materielle Production, der es sich zuwendet, wenn auch nicht gerade schädigt, aber doch auch nicht fördert, weil seine Gaben und Kräfte nicht harmonisch ausgebildet sind.

Auf der Schwelle des gegenwärtigen Jahrhunderts war man zu dieser Erkenntniß selbst in den höchsten Kreisen der Verwaltung noch nicht gelangt. Das kurmärkische Oberconsistorium, in dem u. A. Gedike, Sack, Zöllner, Hecker und andere namhafte Männer saßen, hatte in einem Berichte vom Jahre 1799 die Schulen in den Städten zwar bereits eingetheilt in Elementarschulen mit Einem Lehrer und in *Mittelschulen*. Unter Mittelschulen wurden aber solche Bildungsanstalten verstanden, an denen drei bis vier Lehrer arbeiteten und in deren erster Classe die Jugend, welche studiren oder doch einem höheren bürgerlichen Berufe sich widmen wollte, zum nützlichsten Besuche der oberen Classen einer eigentlichen gelehrten Schule vorbereitet werden konnte. In dem gedachten Berichte wird officiell zum ersten Male der Ausdruck „Mittelschule“ gebraucht. Derselbe ist auch in den allgemeinen Bestimmungen vom 15. October 1872 für eine Sache wieder gebraucht worden, die ihren Charakter im Laufe der Zeit vollständig verändert hat. Die Mittelschulen zu Ende des vorigen und zu Anfang des gegenwärtigen Jahrhunderts waren Progymnasien, die s. g. Mittelschulen der Gegenwart sind Bürgerschulen. Es zeigt von wenig Nachdenken, wenn heute noch behauptet wird, die Begriffe „Mittelschule“ und „Bürgerschule“ ständen wegen Unfertigkeit der Terminologie noch nicht fest. Das Allgemeine Landrecht (Thl. II, Tit. 12) kennt nur gemeine (Elementar- oder Volks-) Schulen, gelehrte Schulen und Universitäten. Seit dem Erscheinen dieses Gesetzbuches hat der Staat mit dem Feudalsystem und dem Absolutismus gebrochen und ist zum Industriesystem und zum Constitutionalismus übergegangen. Wie

Digitized by Google

das Leben hierdurch an Fülle gewonnen hat, so sind auch die Bildungsmittel und Bildungswege mannigfaltiger geworden. Ueber der Elementarschule und unter sowie neben der humanistischen Gelehrtenschule, dem Gymnasium, sind mehrclassige Volksschulen, Bürger- und Realschulen entstanden. Baumstark rechnet 1848 die Gymnasien (und die ihnen nach Weg und Ziel gleichstehenden) Lyceen zu den Mittelschulen (Rotteck und Welcker, Staats-Lexikon, Bd. XII, S. 36). Die den humanistischen Gelehrtenschulen seit 1859 ebenbürtig zur Seite getretenen Realschulen sind mithin auch Mittelschulen und die lateinischen höheren Bürgerschulen ebenfalls, weil sie Realschulen ohne eine Prima sind. Pölitz nennt in seiner 1808 erschienenen „Staatslehre" (Thl. I, S. 406) Mittelschulen solche Anstalten, welche zwischen den Gymnasien, beziehungsweise Realschulen und den Volksschulen stehen, ohne ganz in das eine oder in das andere Gebiet zu fallen. Andere Schriftsteller, wie z. B. Max von Oesfeld in seinem Werke „Preußen in staatsrechtlicher ꝛc. Beziehung" (Thl. I, S. 238), sind Pölitz gefolgt. Dagegen werden officiell, wie gedacht, die unter dem Namen von Bürger-, Mittel-, Rector-, höheren Knaben- oder Stadtschulen bestehenden Unterrichtsanstalten in den allgemeinen Bestimmungen des Herrn Cultusministers Dr. Falk über die Einrichtung, Aufgabe und Ziele der Preußischen Volksschule vom 15. October 1872 „Mittelschulen" genannt.

Mittelschulen sind demnach, nach der Wissenschaft, alle Schulen, welche zwischen der niedrigsten und der höchsten Schulgattung, zwischen der Volksschule und der Hochschule, in der Mitte stehen. Dieser Begriff entspricht auch dem Sinne des Wortes „Mittelschule"; es ist ein genereller Begriff für Unterrichts- und Erziehungsanstalten mit den verschiedensten Aufgaben und Zielen. Eben deswegen ist es aber auch falsch, den generellen Begriff „Mittelschule" einer speciellen Schulgattung beizulegen, denn dadurch wird der letzteren das Charakteristische ihrer Bestimmung geraubt. Diejenige Gattung von Schulen, welche jetzt amtlich „Mittelschulen" genannt werden, haben nach Pölitz die Bestimmung, Knaben und Jünglingen aus dem Bürgerstande bis zum 16. Lebensjahre, mit Ausschluß fremder Sprachen, einen Unterricht und eine Bildung zu ertheilen, die den Menschen in ihnen entwickeln und sie zu brauchbaren Bürgern (Künstlern, Oeconomen, Kaufleuten) bilden soll. Pölitz nennt diese Schulen richtig „höhere Bürgerschulen"; niedere Bürgerschulen dagegen diejenigen Volksschulen in den Städten und Flecken, in welchen den Kindern der niederen Bürgerclassen studirte oder solche Lehrer, welche sich in einem Bürgerschul-Seminare für ihren Beruf vorbereitet haben und nach einem erweiterten Lehrplane für Elementarschulen Unterricht ertheilen (a. a. O., S. 400). Schon zu Anfang dieses Jahrhunderts war somit für diejenige Gattung von Schulen, welche dem Bürgerstande dienen und als ein tertium genus sich zwischen der Gelehrten- und der Elementarschule einschieben sollte, der richtige Name gefunden. Jedes Ding soll man aber bei seinem richtigen Namen nennen! Von dieser goldenen Lehre der Moral und der praktischen Lebensphilosophie weichen die Instruction vom 8. März 1832 und die Ordnung vom 6. October 1859, die wir im Folgenden noch näher kennen lernen werden, ab. Sie legen der dem Gymnasium coordinirten Realschule, welcher eine Prima fehlt, den Namen „höhere Bürger-

Digitized by Google

schule" bei. Denselben Fehler haben, wie gedacht, die allgemeinen Bestimmungen vom 15. October 1872 begangen, indem sie die Bürgerschulen in der wahren und schönen Bedeutung des Wortes „Mittelschulen" nennen. Nur die Poesie kennt einen Mittelstand und ein Recht dieses „goldenen" Mittelstandes, der deutschen Geschichte und dem realen Leben der Gegenwart ist dieser Begriff fremd. Wissenschaft und Leben, die Quellen, aus denen auch die Etymologie schöpft, verlangen gebieterisch den sachlich unrichtigen Namen „Mittelschule" statt „Bürgerschule" verwaltungsrechtlich fallen zu lassen. Ohnehin ist der Begriff „Mittelschule" dem Bürgerstande, für den doch diese Institution bestimmt sein soll, nicht geläufig, und bei den wissenschaftlich gebildeten Pädagogen sowie bei den Verwaltungsbeamten durchaus unbeliebt. Schleiermacher z. B. nennt sie Bürgerschulen, Bonitz „Bürgerschulen in der besten Bedeutung des Wortes" und Ostendorf „deutsche Bürgerschulen". Sache des zu erwartenden Unterrichtsgesetzes wird es sein, die erforderliche Correctur eintreten zu lassen, Sache des Bürgerstandes aber, welcher bis zum Erscheinen dieses Gesetzes s. g. Mittelschulen gründet, diesen Anstalten, die doch seine legitimen Kinder sind, gleich von vorn herein den richtigen Namen „Bürgerschule" und zwar „deutsche Bürgerschule" beizulegen, weil die Realschulen ohne Prima, wenngleich fälschlich, „höhere Bürgerschulen" genannt worden sind. Bürgerrecht hat der Name „Mittelschule" nicht erworben. Schulen von der Gattung, welche das kurmärkische Oberconsistorium „Mittelschulen" nannte, gab es 1799 in Gardelegen, Perleberg, Potsdam, Rathenow, Spandau und Tangermünde, überhaupt sechs. An anderen Orten wurden zu Anfang dieses Jahrhunderts bereits Bürgerschulen eingerichtet. Den Anstoß hierzu gab der von Bernhard Christoph Ludwig Natorp im Jahre 1804 herausgegebene „Grundriß zur Organisation allgemeiner Stadtschulen". Natorp, 1774 in Werden a. d. Ruhr geboren, empfing seine Universitätsbildung in Wesel und in Halle. Neben der Theologie studirte er in Halle Pädagogik und wurde durch den großen Kanzler Niemeyer, Verfasser der weltberühmten „Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Erzieher", für Pestalozzi begeistert. Nach vollendeten Studien bildete Natorp sich in Elberfeld praktisch im Schulfache aus und übernahm 1798 in Essen ein geistliches Amt. Essen, in einer der industriereichsten Gegenden Deutschlands belegen, war der Reform des Schulwesens in einer den Forderungen des Handels und Gewerbes entsprechenden Weise dringend bedürftig. Diesem Zwecke sollte die gedachte praktische Schrift dienen. Sie hat auch viel Anklang gefunden. Nachdem das gesammte Schulwesen seit den Jahren 1806 und 1807 in den Preußen verbliebenen Landestheilen einen epochemachenden Umschwung erfahren hatte, fingen die zur Selbstverwaltung gelangten städtischen Verwaltungen, in deren Schuldeputationen, nach der Instruction vom 26. Juni 1811, „verständige, für die gute Sache des Schul- und Erziehungswesens erwärmte, von ihren Mitbürgern geachtete Männer" berufen worden waren, an, die kleinen, unvollkommenen Gymnasien, die sogenannten lateinischen (Rector-) Schulen in sogenannte höhere Stadtschulen umzuwandeln, wozu die 1809 erfolgte Berufung Natorp's als Oberconsistorial- und Schulrath in das Regierungscollegium zu Potsdam, besonders aber Pestalozzi's Geist mitgewirkt haben. „Der Troß

Digitized by Google

unserer öffentlichen Schulen giebt uns nicht nur nichts", sagt Pestalozzi, „er löscht im Gegentheil noch das in uns aus, was die Menschheit auch ohne Schulen allenthalben hat und was jeder Wilde in einem Grade besitzt, von dem wir uns keine Vorstellung machen. Ein Mensch, der mit Mönchskunst zu einem Wortnarren gebildet wird, ist für die Wahrheit unempfänglicher, als ein Wilder. Ich bin daher zu der Ueberzeugung gekommen, der öffentliche und allgemeine europäische Schulwagen müsse nicht blos besser angezogen, er müsse vielmehr umgekehrt und auf eine ganz neue Straße gebracht werden." Ueber die Folgen dieser von den unwandelbaren Gesetzen der Natur und der richtig ergründeten Natur des Menschen abgeirrten Schulwirthschaft hatte Pestalozzi den Stab gebrochen. Er rief aus: „Werden die Menschen ewig blind sein, werden sie ewig nicht zu den Quellen emporsteigen, aus denen die Zerrüttung unseres Geistes, die Zerstörung unserer Unschuld, der Ruin unserer Kraft und alle ihre Folgen entspringen, die uns zu einem unbefriedigten Leben und Tausende von uns zum Sterben in Spitälern und zum Rasen in Ketten und Banden hinführen? Wie wohl wird mir in meinem Grabe sein, wenn ich etwas dazu werde beigetragen haben, diese Quellen erkennen zu machen; wenn ich's dahin bringe, Natur und Kunst im Volksunterricht dahin zu vereinigen, als sie jetzt in demselben gewaltsam getrennt sind." Die s. g. höheren Stadtschulen, welche man in den Landestheilen, die jetzt die Provinzen Brandenburg, Pommern und Sachsen bilden, Bürgerschulen nannte, traten unter der Leitung pädagogisch-befähigter Theologen und Philologen in den Dienst der nationalen Interessen, für welche Fichte, Schleiermacher und Jahn die academische Jugend erwärmten. Ueber das Ziel solcher Schulen und über die Mittel zu dessen Erreichung herrschte freilich noch vollständige Unklarheit. An mehreren Orten, wie z. B. in Königsberg in Preußen, in Frankfurt a. d. O., in Danzig wurden bereits „höhere Bürgerschulen" gegründet, in Halle a. d. Saale, während der westfälischen Zwischenherrschaft, in Verbindung mit den Francke'schen Stiftungen eine Realschule. In Baiern wurden in der Schulordnung von 1808 neben den Gymnasien Realschulen eingerichtet.

Als nach Beendigung der Freiheitskriege Handel und Gewerbe, Kunst und Wissenschaft anfingen in Preußen einen früher unbekannten Aufschwung zu nehmen, würdigte die höhere Stadtschule den Unterrichts-Gesetzentwurf vom Jahre 1817. Dieser Entwurf kennt drei Stufen von öffentlich und allgemein anerkannten Schulen und Erziehungsanstalten, „welche die allgemeine Bildung des Menschen an sich und nicht seine unmittelbare Vorbereitung zu besonderen Berufsarten bezwecken, aus öffentlichen Mitteln unterhalten werden, unter öffentlicher Aufsicht und Jedem nach bestimmten Bedingungen zur Benutzung offen stehen". Es sind dies:

1) Die allgemeine Elementarschule, deren Unterrichtskreis außer Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen und Gesang auch deutsche Sprache — Bildung des Sprach- und Denkvermögens, allgemeinste Regeln der Sprache, richtiger mündlicher und schriftlicher Ausdruck, richtiges, verständiges Lesen und Rechtschreiben, Form- und Maßverhältnißlehre, und in Verbindung damit die Anfangsgründe des Zeichnens, — die Anfangsgründe der Naturkunde, der Erdbeschreibung und Geschichte im Allgemeinen und in besonderer Hinsicht auf den Preußischen Staat umfassen sollte.

Digitized by Google

2) Die allgemeine Stadtschule. In dieser sollten dieselben Unterrichtsgegenstände in erweitertem Umfange und größerer Ausführlichkeit und Selbstständigkeit zur Behandlung kommen. Hinzutreten sollte der Unterricht im Lateinischen; die Form- und die Zahlenlehre sollte in den ersten mathematischen Unterricht übergehen. Wenn örtliche Verhältnisse es erforderten und die Kräfte der allgemeinen Stadtschule es erlauben, kann über die gezogenen Grenzen hinaus gegangen und eine höhere Stadtschule zur Vorbereitung für die höheren Gewerbe und weitere Ausbildung für's Gymnasium eingerichtet worden.

3) Gymnasien.

„Besonderer Realschulen", heißt es in dem Entwurfe, „bedarf es nicht." Man sieht, daß die Mitglieder der Commission, welche den Entwurf ausgearbeitet haben, noch vom humanistischen Geiste, wenn auch von dem geläuterten erfüllt waren und kein Verständniß für den geläuterten Realismus hatten; dem letzteren machten die Humanisten schon damals den Vorwurf, daß er nichts Höheres kenne und erstrebe, als das Nützliche, dessen Werth sich „messen" und „berechnen" lasse. Wie hätte dies auch anders sein sollen! In den Geist des Realismus hatten die Humanisten nicht eindringen können, Lehrstühle für die Volkswirthschaft gab es gar nicht, und Handel und Gewerbe waren eben erst von den Fesseln des Zunftthums befreit. Erst 12 Jahre später erfand Stephenson die Locomotivmaschine „Rocket", deren überraschende Leistungen ihren Erfinder bekanntlich selbst erschütterten, und erst 16 Jahre später kam der Zollverein, dieses schönste Werk deutscher Eintracht, während der Zerrissenheit des deutschen Reiches, das leuchtende Denkmal der gesunden wirthschaftlichen Politik Preußens zu Stande.

Zu der Einsicht, daß der Erwerb materieller Güter nicht blos der volkswirthschaftliche, sondern auch der geistige Factor des menschlichen Lebens ist, war die Mehrzahl der Männer, welche die höheren Aemter in der Verwaltung inne hatten, noch nicht gelangt. „Der Besitz", sagt Stein, „ist die materielle Grundlage der Freiheit. Keine Auffassung, keine Form der letzteren, weder die staatliche, noch die gesellschaftliche, kann sich ohne den Besitz verwirklichen. Das Streben nach dem Besitz ist daher ein Streben nach Unabhängigkeit; das Werden des Reichthums ist für edlere Völker das Werden der Freiheit des Einzelnen. Der Erwerb des Besitzes ist daher eine im höchsten ethischen Sinne staatsbürgerliche Pflicht; die Trägheit und die Unwirthschaftlichkeit sind im höchsten ethischen Sinne Vergehen gegen die sittliche Ordnung, da sie die sittliche Ordnung und mit ihr die des Ganzen untergraben. Die Ehre des Besitzes ist nicht die Achtung vor dem Reichthum, sondern Achtung vor den materiellen Bedingungen der geistigen Entwickelung; die Macht desselben ist eine unabwendbare, nicht weil sie ein materielles Element enthält, sondern weil sie den elementaren Factor der geistigen Entwickelung darbietet. Der naive Zustand, in welchem die Armuth als der Boden der edleren Auffassung und die Verachtung der wirthschaftlichen Güter als ein Beweis der Seelenstärke gedacht ward, ist überwunden; unser Jahrhundert hat keine großartigere That aufzuweisen, als die, daß der Besitz zu seiner ethischen Berechtigung und der Anerkennung seiner Bedeutung für die Verfassung und die gesellschaftliche Entwickelung Europas gelangt ist. Diese Thatsache wirkt in tausend Formen, mit und ohne unser

Digitized by Google

Bewußtsein von ihrer Gewalt; sie ist das mächtigste culturhistorische Element unserer Zeit und wir verdanken das Verständniß seiner Macht, seiner Gefahren und seines Segens in der That dieser neuen Weltanschauung. Ein Jahrhundert wird vielleicht noch vergehen, ehe diese neue Anschauung der Dinge vollständig in das Fleisch und Blut aller Schichten der Bevölkerung übergegangen sein wird. Seinen ersten Ausdruck findet dieselbe in dem ganzen wirthschaftlichen Leben, in dem Berufe des Landwirthes, des Gewerbe- und Handeltreibenden und in dem Bildungssystem dieser Berufsstände. Mit dem steigenden Verkehr wuchs auf der Grundlage der Freiheit das Verlangen nach Erwerb, Besitz und Bildung im Bürgerstande. Die Befriedigung desselben wurde immer mehr als eine sociale Pflicht der Verwaltung angesehen, deren sie sich nach den Freiheitskriegen mit dem allgemeinen Aufschwunge des Schulwesens durch Gründung und Einrichtung niederer und höherer Stadtschulen in den schon genannten Provinzen entledigte. Da es diesen Bürgerschulen sowohl an einem historischen Vorbilde, als auch an einem begrifflichen Urbilde fehlte, so stellen sie, je nach den örtlichen Verhältnissen und den individuellen Anschauungen der bei ihrer Gründung und Einrichtung maßgebenden Pädagogen und Verwaltungsbeamten, ein buntes Gemälde dieses neuen Bildungssystems dar." (Otto, Der deutsche Bürgerstand und die deutsche Bürgerschule, S. 104.)

Noch fehlte es indessen an Männern, deren Ansichten auf dem Gebiete der Pädagogik und der Verwaltung geläutert genug waren, um das Ziel solcher Bürgerschulen dem Bedürfniß des Bürgerstandes klar ins Auge zu fassen und denselben hiernach die äußere Gestalt und die innere Ordnung zu geben. Noch immer betrachtete der Humanismus die Stadtschule als seine Domäne. In Baiern waren damals die Ansichten des berühmten Philologen und geistreichen Kenners des griechischen Alterthums, Friedrich Wilhelm Thiersch aus Kirchscheidungen bei Freiburg a. d. Unstrut, maßgebend, welcher seine Gymnasialstudien auf der Landesschule Pforta gemacht und hier und auf den Universitäten Leipzig und Göttingen den Geist humanistischer Anschauungen in einer dem Realismus verderblichen Weise eingesogen hatte.

Thiersch, welcher das philologische Institut zur Bildung von Lehrern für die gelehrten Schulen Baierns gegründet hat, war einer der entschiedensten Feinde der Bürger- und Realschulen. Er sagte: „Ein gebildeter Mensch, der den Namen verdient, wird nie aus ihnen hervorgehen, Keiner, der eine höhere, ideale Geistesrichtung nimmt und über das Nützlichkeitsprincip hinaus denkt; wahre Kinder der Zeit, Umwälzungsmenschen, die alles bessern wollen, nur nicht sich selbst, zieht man heran. Ich würde kein Kind in eine Realschule schicken, und wenn es nichts weiter, wie ein Nagelschmied werden sollte." Die Feindschaft des berühmten Philologen war damals entscheidend nicht nur für das Schulwesen Baierns, sondern auch für das anderer Länder. Nach der Schrift von Thiersch: „Ueber gelehrte Schulen, mit besonderer Rücksicht auf Baiern" ist dort das Schulwesen organisirt. Die Schulordnung von 1830 erklärt die „lateinische Schule" ausdrücklich als die geeignetste Bildungsstätte des Bürgerstandes. In diesem Plane heißt es: „Die vollständige lateinische Schule gewährt jedem Vater die Beruhigung, seinen Sohn bis zum 14. Jahre, in welchem gemeinlich über den künftigen Beruf entschieden wird, in einer Lehranstalt zu wissen, welche auf das Knabenalter allein berechnet ist." Die lateinische Schule hat nämlich den doppelten Zweck, „für das Gymnasium

Digitized by Google

vorzubereiten und denjenigen, welche künftig im Gewerbestande und in öffentlichen Verrichtungen, an denen derselbe Theil nimmt, einen mehr als gewöhnlichen Grad formeller Bildung nöthig haben, dieselbe vor dem Antritte ihres Berufes zu ertheilen". In jeder Stadt von 3000 Einwohnern sollte sich eine lateinische Schule befinden. Diese lateinischen Schulen entsprechen den Preußischen Progymnasien, sind indessen größtentheils nur sogenannte „isolirte" Schulen, welche weder den Charakter der Gymnasien, noch den der Realschulen, sondern den der Bürgerschulen mit Abgangs-Prüfungen haben (Stein, S. 214). In Baiern steigt übrigens die Zahl der Real- und Bürgerschulen von Jahr zu Jahr. Trotz der Mißgunst der Altphilologen werden sie von den Gemeinden ins Leben gerufen, und die Regierung verhindert dies nicht. In Baden regelte 1834 ein Edict das höhere Bürgerschulwesen, und in Würtemberg giebt es Realschulen, die indessen nur Volksschulen mit einer sogenannten Realclasse sind. Die Oberrealschulen haben einen zweijährigen Cursus und stehen mit den Gymnasien und Lyceen in Verbindung. Im Königreich Sachsen hat sich das Realschulwesen erst in den Jahren 1860 und 1861 zu einem selbstständigen System entwickelt. Allen anderen deutschen Staaten ist darin Preußen vorangegangen. Preußen hatte, wie kein anderes deutsches Land, dem materiellen und geistigen Leben seine Aufmerksamkeit und Sorge zugewendet. Das Industriesystem hatte Ackerbau, Gewerbe und Handel gekräftigt, die exacten Wissenschaften gesteigert und Wissenschaft und Leben in eine gesunde Wechselwirkung gebracht. Indem man mit dem materiellen Realismus des 18. Jahrhunderts brach, machte sich das Bedürfniß fühlbar, bei dem Unterrichte der Jugend die Naturwissenschaften und die neueren Sprachen ferner nicht unberücksichtigt zu lassen. Um dieses immer fühlbarer werdende Bedürfniß zu befriedigen, rief der wohlhabender werdende Bürgerstand selbst, mit großen Opfern, höhere Stadtschulen ins Leben, ohne aber zu einem vollständigen Bruch mit dem herrschenden höheren Unterrichtssystem zu gelangen, wie dies der Geist des Industrialismus verlangte. Unterm 20. Juni 1829 schrieb der gelehrte Barthold Georg Niebuhr an seinen Freund Thiersch: „Es ist in den Leuten ein dunkles Gefühl, daß allerdings für den industriellen Theil ein anderer Unterricht noththut, als der in den philosophischen Schulen; wenn sie ihn nur nicht so miserabel platt wollten, oft die respectabelsten in ihrem Kreise. Diese Aufgabe, der von Gelehrsamkeit entfernten Classe eine Bildung für Verstand und Geist zu geben, die der analog ist, welche wir der Philologie verdanken, ist wohl eine der allerschwersten und muß doch zu lösen sein." Niebuhr hatte schon 1812 in einem, in den „Lebensnachrichten" abgedruckten Briefe, von sich geschrieben: „Meine intellectuelle Richtung ward früh . . . auf das Reelle und Historische hingewandt, begierig, aufzufassen und zu ergründen, unterwarf ich meine Gedanken den Naturgesetzen, und eine eigentlich schöpferische Phantasie hatte ich in dieser Hinsicht so wenig, als ein gewaltsames Bedürfniß des Herzens, über die Grenzen der Erfahrungsfähigkeit hinauszugehen." Niebuhr war also doch ein Mann, dessen Bildungs- und Lebensgang ihn zum Verständniß der Forderungen des bürgerlichen Lebens befähigten; aber auch Niebuhr begnügte sich nur mit der Anerkennung des vorhandenen Bedürfnisses, ohne an der Hand der ihm reichlich zu Gebote stehenden Quellen nach den richtigen Mitteln zu dessen Befriedigung zu forschen. Es kann deshalb auch

Digitized by Google

nicht auffallen, daß die Staatsverwaltung den Kindern der Neuzeit damals zunächst nur insoweit Beachtung schenkte, als daß sie mittelst Circular-Verfügung des Cultusministers vom 29. März 1827 für die „Rectoren und Conrectoren an Stadtschulen, so wie alle diejenigen Personen, welche zwar keine Anstellung im höheren Schulamte begehren, aber demungeachtet nicht zu den Elementarlehrern gerechnet werden können", Prüfungen vor einer besonderen „Prüfungs-Commission" anordnete. Diese Prüfungen sollten sich auf das Materielle der Kenntnisse der Candidaten in der Regel nicht, und ausnahmsweise nur in dem Falle erstrecken, wenn aus den vorzulegenden Schul-, Universitäts- und Consistorial-Prüfungszeugnissen, oder auch durch die schriftlichen Ausarbeitungen und die Probelectionen, ingleichen bei der mündlichen Prüfung, ein Zweifel begründet würde, daß der Examinandus das Maß der zur Verwaltung einer Schulstelle erforderlichen Kenntnisse besitze. Dagegen sollten dieselben vorzugsweise auf dessen formale und praktische Befähigung zum Lehramte, also darauf gerichtet werden, ob der Candidat über Zweck, Einrichtung und Ziel der Schulen und ihrer Arten und Stufen, über die Behandlung der verschiedenen Lehrgegenstände im Allgemeinen und im Besonderen, und über deren inneren organischen Zusammenhang, über die literarischen und technischen Hülfsmittel bei den einzelnen Lehrobjecten, über das Wesen der Erziehung überhaupt und ihr Verhältniß zum Unterricht insbesondere, über die Grundsätze der Schuldisciplin und über ihre Anwendung, also ganz vorzüglich über die Verbindung der religiösen und sittlichen Bildung mit der intellectuellen, endlich aber über den Beruf, die Pflichten und das Verhalten eines Lehrers richtige, klare und gründliche Begriffe und zugleich das nöthige praktische Geschick und die erforderliche Lehrfertigkeit besitze; zu welchem Ende er sowohl die Aufgaben zur schriftlichen Ausarbeitung erhalten, als einer mündlichen Prüfung unterworfen, als auch eine oder nach Befinden der Umstände mehrere Probelectionen zu erhalten, angewiesen werden solle." (v. Roenne, Das Unterrichtswesen des Preußischen Staates, Bd. I, S. 424). Diese Prüfung hieß „pro schola", „pro rectoratu" dann, wenn der Candidat die Leitung einer Stadtschule übernehmen wollte. Die Stadtschule hieß an dem einen Orte „Bürgerschule", wohl auch „Knaben-Bürgerschule", „höhere Bürgerschule", „Bürgergymnasium", „höhere Gewerbe- oder Handelsschule", „Oberschule", „Realgymnasium". Schon die Mannigfaltigkeit der Namen läßt erkennen, wie verschiedenartig sich die höheren Stadtschulen gestaltet hatten.

„Der Charakter der naturwüchsigen Mannigfaltigkeit", sagt Otto, „oder auch der mannigfaltigen Bedürfnißgemäßheit verblieb dem Bürger- und Realschulwesen auch dann noch, als gelehrte Schulmänner und Freunde der neuen Schulart in theoretischen Erörterungen des Wesens und der Nothwendigkeit derselben eintraten und das Ergebniß ihres Nachdenkens als wohlgemeinten Rath bei Einrichtung solcher Schulen anboten. Alle diese Herren waren aber nur in der Ueberzeugung einig, daß zwischen der Volksschule und dem Gymnasio eine Unterrichtsanstalt nothwendig sei, in der zwar eine höhere, aber doch keine altphilologische gelehrte Schulbildung erworben werden könne; dagegen in ihren Ansichten über die zweckmäßige Organisation der neuen Schule gingen sie auseinander. So war es fraglich, ob man sie an ein vorhandenes Gymnasium anlehnen, oder sie als eine völlig selbstständige Anstalt neben ein solches, oder auch als eine Stufenanstalt zwischen die Volks- und Gelehrten-

Digitized by Google

schule stellen sollte; dann die Anschauung von dem Continuum der Schulen übte noch ihre alterworbene Macht. Getheilt waren eben so die Ansichten darüber, ob die neue Schule blos den erwerbenden Bürgerstand, oder zugleich verschiedene Beamtencarrièren durch ihre Unterrichtsverfassung zu berücksichtigen habe. Nicht minder gingen die Meinungen darüber auseinander, bis zu welchem Alter der Schüler sie ihren Unterricht bemessen und welche Lehrgegenstände sie in das Centrum ihres Lehrorganismus stellen solle. Vor allem aber bildete die Frage, ob Latein in der neuen Schule zu lehren sei, einen streitigen Punkt." Aus dem Leben heraus wurde diese Frage beantwortet.

Der Landes-Deputirte und Hütteninspector Jung erklärte in der Ständeversammlung des Herzogthums Nassau im Jahre 1831:

„Wenn sich behaupten läßt, daß wir in wissenschaftlicher Hinsicht in einer classischen Zeit leben, so haben wir weniger nöthig, die classische Vergangenheit zu studiren, als dieses noch vor 50 Jahren nöthig war, bedürfen daher auch in weit geringerer Ausdehnung die Mittel dazu. Bei der Vollkommenheit unserer Muttersprache sind bei Abfassung der Schriften die griechische und lateinische unnöthig geworden, letztere wird nicht mehr bei öffentlichen Verhandlungen gebraucht; auch hat man gediegene und vollkommen gerathene Uebersetzungen sämmtlicher Griechen und Römer, daß solche nicht Einer unter tausend jetzt Latein- und Griechisch-Lernenden dereinst besser zu liefern vermag. Und da eben so von jedem Zweige des menschlichen Wissens in unserer Muttersprache vorzügliche Werke abgefaßt sind, so ist die Erlernung der alten Sprachen in der Ausdehnung bei Weitem nicht mehr so nothwendig als früher, wo unsere Muttersprache noch unvollkommen war. Bedenkt man nun ferner, daß die Lebensverhältnisse der gegenwärtigen Zeit so viele Fertigkeiten und Kenntnisse von einem Menschen verlangen, um im Staatsdienste oder bürgerlichen Leben ein Geschäft mit Erfolg treiben zu können, daß aber die gründliche Erlernung dieser Fertigkeiten und Kenntnisse durch das fast alle Schulzeit raubende Lernen der alten Sprachen unmöglich gemacht ward, so ist das jetzt auf unseren Gelehrtenschulen so ausgedehnte Treiben des Lateinischen und Griechischen für die Studirenden offenbar nachtheilig, und zwar um so mehr, da so viele Schüler, die weniger Sinn für Philologie als für andere nützliche Wissenschaften haben, abgestumpft und des Studirens überdrüssig gemacht werden, wodurch denn der Zweck der höheren Bildung sehr viel verliert, oft ganz verloren geht."

Jung stand in dem Verlangen, die griechische und lateinische Sprache aus den Gymnasien zu verbannen, nicht allein; dasselbe fand auch in der Presse Ausdruck, so z. B. in einer 1828 erschienenen Schrift von Weitzel: „Was soll man lernen? Oder: Zweck des Unterrichts" und in der Aarauer Zeitung vom Jahre 1832, in der es heißt: „In freien Staaten sollte dieser zeit-, geld- und kraftfressende lateinische und griechische Kram auch als altes Möbel in die aristokratische Rumpelkammer geworfen werden. — Man kann Arzt, Advocat, ja Prediger sein, ohne Lateinisch und Griechisch zu verstehen."

Man sollte meinen, diese Angriffe auf die Hauptelemente des Gymnasialunterrichts hätten die Ansichten über den Werth der lateinischen Sprache in den Bürgerschulen geläutert. Dem war aber nicht so. Selbst Harnisch, ein Freund dieser Schulen, hält in seiner 1830 herausgegebenen Schrift „die deutsche Bürgerschule" die lateinische Sprache für einen unentbehrlichen Unter-

Digitized by Google

richtsgegenstand. Harnisch nennt die Bürgerschule ein armes Kind und gesteht ganz naiv von sich: „Ich redete diesem armen Kinde schon öfter das Wort; aber ich wußte selbst noch nicht recht, was mit ihm zu machen sei und kannte noch nicht seine volle Schönheit. Nachdem sich aber dieses arme Kind durch eigene Kraft und durch Unterstützungen, die es hier und da von Leuten erhalten hat, die seine hohe Bestimmung erkannten, mehr entwickelt: so möchte ich mich auch zum Fürsprecher desselben aufwerfen und überall meinen deutschen Landsleuten zurufen: gebet diesem nackten Kinde Obdach und Kleidung, diesem hungrigen Kinde Nahrung, diesem noch umherirrenden Kinde die rechte Bildung, seinen schwachen Füßen Kraft, seiner Brust vollen Odem, seinem Kopfe die vollen Sinne."

Harnisch wollte zwar durch seine Schrift der deutschen Bürgerschule Eingang verschaffen, wie wenig Licht selbst dieser gewiegte Pädagoge über deren Organisation und Wesen gebracht hat, kann man daraus entnehmen, daß Dr. Mager, welcher unter Spillecke Lehrer am Friedrich-Wilhelms-Gymnasium zu Berlin, später am Collége in Genf und Ende der vierziger und Anfang der fünfziger Jahre dieses Jahrhunderts der erste Director des Realgymnasiums zu Eisenach war, in seiner von ihm 1840 herausgegebenen „deutschen Bürgerschule" sagen konnte: „Die s. g. Real- und höhere Bürgerschule befindet sich in einer betrübten Lage, sie gleicht einer herumirrenden Seele, die einen Leib sucht und ihn nicht finden kann, weil man ihr die Elemente dazu entweder ganz und gar verweigert, oder aber solche Elemente anweist, aus denen sie sich keinen angemessenen Leib schaffen kann. — Was für den Fluß die Quelle, das ist für jede Institution das Bedürfniß, welches sie begründet. — Niemand wird leugnen, daß die Zeit mit der Idee der Bürgerschule schwanger geht, wo man auf den Boden tippt, im Osten und Westen, in Süd und Nord, und in der Mitte, überall quillt etwas hervor, was eine Realschule werden möchte. Es ist aber eine schwere Geburt. Die Stockphilologen geben sich die Mühe, die Quelle zuzudecken, und da das unmöglich, so versuchen sie, das Wässerchen in ihren Bach zu leiten. Die Gymnasien sind schön und gut, aber die Quelle will ihr eigenes Bett haben. Die Bürgerschule hat Anspruch auf eine freie, selbstständige Existenz, denn es besteht in der Zeit ein Bildungsbedürfniß, das weder durch die Gelehrten, noch durch die allgemeine Volksschule, noch durch die s. g. niedere Gewerbeschule befriedigt werden kann." Die Gewerbeschulen sind Fachschulen, welche den Lehrlingen der Handwerker, Kaufleute und technischen Künstler diejenige Bildung geben, die ihnen früher die Zünfte und Innungen gaben; die Bürgerschule aber ist und soll eine allgemeine Bildungsanstalt für die gedachten Stände sein.

Entscheidend für die Entwickelung des nach Geltung ringenden neuen Schulwesens war die Reorganisation der Königlichen Realschule zu Berlin, durch A. G. Spillecke. Derselbe war in Halberstadt geboren, hatte in Halle Theologie und Philologie studirt und das philologische Seminar mit Auszeichnung besucht. Von dem „Fürsten der Philologie", Wolf, an den Ober-Consistorialrath Gedike empfohlen, kam er 1800 nach Berlin. Im Jahre 1820 wurde Spillecke Dirigent an den seit Hecker's Zeit verbundenen höheren Unterrichtsanstalten. Er wußte dieselben durch zweckmäßige und energische Leitung rasch zu einer nie dagewesenen Blüthe empor zu heben. Er löste den bis dahin bestandenen Zusammenhang zwischen Gymnasium und

Digitized by Google

Realschule und suchte die eine, wie die andere Anstalt ihrem inneren Werthe und ihrem Ziele nach auszustatten. Die Ansichten, von denen er hierbei ausging, legte er in seinem ersten Programm und dann in der 1822 erschienenen Schrift: „Ueber das Wesen der höheren Bürgerschule" nieder. Er findet, daß die Bürgerschule nicht blos äußeren Zwecken, sondern dem, dem Menschen inne wohnenden Bildungsbedürfniß entspricht. Das letztere wurzelt einerseits in der Zweiheit der objectiven Welt, der Geschichte, dem Geiste, der die Zeit erfüllt, und der Natur, dem Geiste, der den Raum erfüllt; andererseits aber aus der Zweiheit des geistigen Thätigkeitstriebes des Menschen. Da nun der geistige Thätigkeitstrieb sich als Erkenntnißtrieb und als Gestaltungstrieb offenbart, so ergeben sich daraus zwei Bildungsrichtungen, die philologisch-historische und die mathematisch-physikalische, von denen dann in einem Unterrichtsorganismus eine die herrschende, die andere die sie ergänzende und vollendende ist. Von dieser Anschauung ausgehend gewinnt auch das äußere Leben eine sittliche, veredelnde Gestalt, und die Realschule, welche hiernach nicht blos eine technische, sondern auch eine geistige Bildung gewähren soll, ein „wissenschaftliches Institut", welches für den Besuch der Kunstakademie, der polytechnischen Schule und des Gewerbeinstituts in derselben Weise vorbereitet, wie das Gymnasium für die Universität. Die lateinische Sprache schließt Spillecke von den Lehrgegenständen der Bürgerschule aus. Nach seiner Meinung soll aber der Unterschied zwischen dem Gymnasium und der Bürgerschule in der methodischen Behandlung des Lehrstoffes noch stärker hervortreten, als im Lehrorganismus. Im Gymnasium ist die Erweckung des Sinnes für die Wissenschaft der letzte Zweck, in der Bürgerschule dagegen soll das letzte Ziel die Erweckung des praktischen Sinnes sein. Zu dem Ende bilden in der Bürgerschule neben der Religion die Naturkunde und die Mathematik, Deutsch, Französisch und Englisch, Geschichte und Geographie, sowie Zeichnen die Hauptlehrgegenstände. Spillecke erklärt den Lehrer als den tüchtigsten für die Bürgerschule, der neben seinen wissenschaftlichen Kenntnissen ein klares Auge für die Wirklichkeit besitze, um aus der Theorie den Weg ins practische Leben finden zu können.

Spillecke hatte ein Muster gegeben, dem bald in vielen Städten ähnliche Anstalten, wenn auch mit den durch die örtlichen Verhältnisse bedingten Modificationen, nachgebildet wurden. Für diese neue Lehranstalt traten besonders warm ein Harnisch und Mager; dieselben fanden bei einer Analyse des gesammten Bildungsbedürfnisses, daß mancherlei Aemter im Staate und in der Gemeinde eine gymnasiale Bildung durchaus nicht erfordern, und Bewerber um solche Aemter wollten sie der neuen Lehranstalt zuführen. Mager wieß nach, daß die Bürgerschule ein unabweisbares Bedürfniß, eine berechtigte Geburt der Culturverhältnisse der heutigen Zeit sei, und entdeckte zwischen dem Volke und den Gelehrten eine mittlere Classe von Staatsbürgern, die er Gebildete nennt und für welche er eine eigenartige, keine einseitig-humanistische Bildung in den Gymnasien, aber auch keine einseitige Berufs- und Fachbildung in den Gewerbeschulen verlangt. (Dr. Bicheler in Schmid's Encyklopädie, Bd. VI, S. 542.)

Die Eigenschaften eines Gebildeten lassen sich zwar nur im Allgemeinen angeben, im besonderen Falle wird indessen die Art und die Höhe der in einem Volke zeitlich vorhandenen Güter als Gradmesser dienen.

Digitized by Google

Unter dieser Voraussetzung muß Derjenige gebildet genannt werden, der in lebendiger Verbindung mit dem Bildungsschatze seines Volkes das Wahre, Gute und Schöne überall anerkennt und in der sittlichen Erfüllung seines Willens durch Selbstbeherrschung und Selbstbestimmung immer und überall zum Ausdruck bringt. Der wahrhaft Gebildete wird seine Begierden unterdrücken, seine Leidenschaften beherrschen, nur nach reiflicher Ueberlegung Beschlüsse fassen und nach diesen handeln; der gebildete Deutsche der Gegenwart muß ein Freund sein des Lichtes und der Freiheit, ein Feind der Finsterniß, der Heuchelei, welche Talleyrand's berüchtigtes Wort charakterisirt: „Die Sprache sei dazu da, um die Gedanken zu verbergen", nicht minder der Intoleranz und der kalten herzlosen Berechnung, welche die Liebe verdrängt. Die Herrschaft, welche der Gebildete über sich selbst erlangt, findet ihren Ausdruck in den Bewegungen des Leibes, in der Haltung seines Körpers, in der Auswahl seiner Kleidungsstücke, Speisen, Getränke und Wohnung, in dem selbstsuchtslosen Verhalten gegen Andere, ganz besonders aber in der Wahl der Gesellschaft. „Sage mir, mit wem Du umgehst, und ich will Dir sagen, was zu Dir ist", ist ein altes Sprichwort, aber auch ein wahres Wort. Gebildet nennen wir den, der für Wissenschaft und Kunst, für Ackerbau, Handel und Gewerbe, für Religion und Politik, kurz für Alles im Leben Verständniß hat und das Vermögen besitzt, sich ein eigenes, unbefangenes Urtheil zu bilden und seine eigene Kraft richtig zu würdigen; so daß er sich scheut, über Dinge zu urtheilen, die er nicht versteht. In Verfolgung sittlicher Zwecke wird der Gebildete immer die richtigen Mittel wählen. Sein Gefühl wird sich in jedem Falle rein und klar, sein Wille bestimmt, kräftig und nachhaltig erweisen. Um zu diesem Ziele, zur Tugend und dadurch zur Glückseligkeit zu gelangen, wie schon Sokrates dies verlangt, wird dem Gebildeten der gemeinsame Bildungsschatz ein Quell sein, aus dem er fortwährend Wasser des Lebens schöpft, um immer weiser, stärker, wahrhaftiger und sittlicher zu werden.

Da es aber ein Ding der Unmöglichkeit ist, daß der Gebildete Alles, was der Bildungsschatz darbietet, sich zu eigen machen kann, so genügt es, wenn der Gebildete weiß, was vorhanden ist, und wo es zu finden ist. Das Wissen und Denken des Gebildeten, sein Wollen, Begehren und Handeln wird immer dem Wahren, Guten und Schönen zugewandt sein; er wird hierfür immer und überall Sinn, Gefühl und Verständniß zeigen; er wird dies in seinen Reden, in seinen Handlungen, in seinem Benehmen, in seinem ganzen Thun und Treiben zum Ausdruck bringen; bei dritten Personen anregen und fördern und gegen äußere Angriffe vertheidigen.

Aufgabe der Schule, von der Elementarschule bis zur Hochschule, ist es, jeden Stand zu befähigen, so viel geistige Güter zu empfangen, um als ein „Gebildeter" innerhalb seiner Berufssphäre angesehen zu werden und hierdurch zur Gottähnlichkeit gelangen zu können. Was Schupp vor fast 300 Jahren sagte, gilt noch heute:

„Hansellus quicquid teneris non discit in annis;
Hans nunquam discet, semper ineptus erit."

Das ist:

„Was Hänsel jetzt nicht lernt in zarter Jugend,
das lernt er nimmermehr, er bleibt ohne Kunst und Tugend."

Digitized by Google

Das gilt für alle Kinder, gleichviel ob sie in den Hütten oder in den Palästen das Licht der Welt erblickt haben. Der Arbeiter, der kleine Handwerker, welcher für das Wahre, das Gute und Schöne empfänglich ist, dasselbe bethätigt und in Wechselwirkung mit dem geistigen Leben in seiner Sphäre bleibt und in dieser Herr und Meister ist, hat demnach einen vollbegründeten Anspruch auf das Epitheton „gebildet"; der Mann der Kunst und der Wissenschaft dagegen, welcher nicht im Stande ist, das Wesentliche der Dinge mit Leichtigkeit zu erkennen und danach zu handeln, ist kein Herr und Meister, er wird bald die Fühlung mit der geistigen Production verlieren, oder gar der Sclave der Genuß-, Gewinn-, Ehr- und Herrschsucht werden, der tödtenden Einseitigkeit verfallen, auf Abwege gerathen, welche ihn für seinen Beruf ungeschickt machen und schließlich in Conflict mit den Wissenschaften, der Literatur, der Kunst, der Gesellschaft und dem Leben kommen. Wir denken hierbei an Ferdinand Lassalle, den Freund eines Alexander von Humboldt, der mit einem mächtigen Wissen ausgerüstet war, das sich mit Geistesgegenwart, Sicherheit im Auftreten, Entschiedenheit und Organisationstalent glücklich paarte. Ausgerüstet mit diesen Eigenschaften, hätte der Verfasser der „Philosophie Heracleitos des Dunkeln von Ephesus" (1857) eine Zierde der Menschheit werden können, wenn er nicht der Einseitigkeit verfallen wäre, welche seiner Tugend ein frühes Grab grub. Die Einseitigkeit und die Herrschaft, welche die Leidenschaften über ihn erlangten, erzeugten sein „System der wohlerworbenen Rechte", machten ihn zum gefährlichen socialistischen Agitator, zum Feinde der bestehenden Staats- und Gesellschaftsordnung und führten ihn schließlich ins Verderben. Die Einseitigkeit und die geistige Sclaverei hatten ihn, wie er selbst in seinem „Franz von Sickingen" prophetisch gesungen, auf des Zufalls Pulvermine gestellt, „auffliegend sprengte sie in die Luft ihn", ihn und Jeden, der von dem Pfade der Tugend abweicht. *Nur Der kann demnach ein Gebildeter genannt werden, welcher durch den Besitz und Gebrauch einer geringeren oder größeren Menge von geistigen Gütern in Harmonie mit der inneren und äußeren Welt bleibt.*

Die Bürgerschule ist diejenige Schulanstalt, welche dem erwerbenden Bürger die allgemeine Bildung verleihen soll, die Dinge auf dem Gebiete des wirthschaftlichen, socialen, politischen und religiösen Lebens, ihrem idealen und realen Inhalte nach richtig würdigen, das Wesentliche von dem Unwesentlichen unterscheiden, dem entsprechend sachgemäß handeln, um so ein Meister in seinem Berufe werden zu können.

Die Bürgerschule entspricht vollständig den Forderungen, welche bereits Freiherr von Stein an das Unterrichtswesen stellte. In einer an die Regierung zu Königsberg unterm 24. October 1808 gerichteten Verfügung erklärte der große Staatsmann: „Wird durch eine auf die innere Natur gegründete Methode jede Geisteskraft von innen heraus entwickelt und jedes rohe Lebensprincip angereizt und genährt, alle einseitige Bildung vermieden, und werden die bisher oft mit größter Gleichgültigkeit vernachlässigten Triebe, auf denen die Kraft und die Würde des Menschen beruht, sorgfältig gepflegt, so können wir hoffen, ein physisch und moralisch kräftiges Geschlecht aufwachsen und eine bessere Zukunft öffnen zu sehen." Das wollte auch Schleiermacher,

Digitized by Google

und deshalb verlangte er für den Bürgerstand eine eigenartige Institution, welche er nach unten, besonders aber nach oben scharf abgrenzte: eine wahre deutsche Bürgerschule. Diesem mündlich ausgesprochenen Verlangen gegenüber erwies sich das geschriebene Wort mächtiger. Die von Spillecke angeregte Idee fiel auf einen Boden, der sich um so fruchtbarer erwies, je mehr es sich die Staatsverwaltung angelegen sein ließ, die nach und nach in großer Anzahl ohne ihre unmittelbare Anregung, unter verschiedenen Namen in den Städten entstehenden Anstalten, unter gewissen Bedingungen mit Berechtigungen zum Eintritt in gewisse Branchen des Staatsdienstes und zur Ableistung des einjährigen freiwilligen Militärdienstes auszustatten. Die jetzt entstehenden Anstalten gingen zwar alle von einem Gedanken aus, sie boten aber nach Gestalt, Einrichtung, Methode und Ziel im Einzelnen ein buntes Bild dar, lassen sich aber nichtsdestoweniger in zwei Hauptgruppen bringen.

Zur ersten Gruppe gehören die Sonntags-, Feiertags- und Handwerker-Fortbildungsschulen, welche die Elementarbildung der Lehrlinge fortsetzen und den Uebergang zum Gewerbe vermitteln sollen, so wie die aus diesen Anstalten hervorgegangenen Gewerbeschulen, deren Besuch die vollendete Elementarbildung und die Wahl eines bestimmten gewerblichen Berufs voraussetzt. Die erste Provinzial-Gewerbeschule wurde schon im Jahre 1817 organisirt, ohne indessen von den übrigen Bildungsanstalten scharf abgegrenzt zu sein. Neben den Gewerbeschulen für die Handwerker und technischen Künstler, sind in neuerer Zeit die Ackerbauschulen, als Fachschulen für das landwirthschaftliche Gewerbe, entstanden. Die Gewerbeschulen sind entweder allgemeine gewerbliche Fortbildungsschulen, oder solche, welche für einen ganz bestimmten Beruf vorbereiten, wie z. B. die Spinn-, Weber-, Baugewerk-, Maschinenbauschulen.

Die zweite Gruppe umfaßt die Realschulen. Alle diese Anstalten sind das Erzeugniß des historisch fortschreitenden wirthschaftlichen Lebens, welches im Laufe der Zeit für das gesellschaftliche und politische Leben Geltung erlangte. Die Pflege der wirthschaftlichen Interessen, welche vor der Industrieperiode den Zünften und den Innungen oblag, wurde jetzt eine Pflicht der Staats- und Gemeindeverwaltung.

Wie die Verwaltung der Städte, so würdigte auch die Staatsverwaltung die Bürgerschulen durch Gewährung von materiellen Unterstützungen immer mehr. Dieselbe erachtete diese Anstalten für ein nationales Bedürfniß, um die Kluft, welche zwischen der Bildung der Gelehrten und des Volkes mit der fortschreitenden Entwickelung der materiellen Production immer gähnender geworden war, auszufüllen. In einer Cabinets-Ordre vom 10. September 1829 heißt es: „Aus Ihrem Berichte vom 31. Juli d. J. habe Ich wohlgefällig ersehen, daß Sie, der Minister der geistlichen Unterrichtsangelegenheiten, auf die Erweiterung und Verbesserung der Bürgerschulen in den Städten Ihre besondere Vorsorge gerichtet haben, und mit Ihren hierüber entwickelten Ansichten einverstanden, genehmige Ich nicht allein die Errichtung eines Seminars zu Berlin für städtische Schulen nach dem vorläufig entworfenen Plane, sondern empfehle Ihnen auch dringend, diesem wesentlichen Gegenstande fernerhin Ihre Wirksamkeit zuzuwenden, damit nicht allein das Unterrichtswesen vorzüglich in den mittleren und kleinen Städten verbessert, sondern hierdurch auch der Andrang zu den Gymnasien

Digitized by Google

abgeleitet und die Ertheilung des höheren wissenschaftlichen Unterrichts in denselben auf solche Zöglinge beschränkt werde, die dessen für ihre künftigen Verhältnisse bedürfen u. s. w." Erst die Gegenwart beschäftigt sich ernstlich damit, diese Erwartung zu erfüllen! Das, was die Staatsregierung für das Bürgerschulwesen in der redlichsten Absicht gethan hat, kam dem Bürgerstande aber wesentlich nicht zu Gute.

Unterm 8. März 1831 erschien eine „vorläufige Instruction für die an den höheren Bürger- und Realschulen anzuordnenden Entlassungs-Prüfungen". Der Zweck dieser Prüfungen bestand darin:

a) Denjenigen Jünglingen, welche den Unterricht in einer vollständigen höheren Bürger- und Realschule genossen haben und mit genügenden Kenntnissen aus derselben entlassen werden können, die bisher an den Besuch der oberen Classen der Gymnasien geknüpfte Berechtigung zum Eintritt in den einjährigen freiwilligen Militärdienst, in das Post-, Forst- und Baufach und in die Bureaus der Provinzialbehörden zuzusichern;

b) den Eltern und Vormündern eine zuverlässige Benachrichtigung über den Bildungsstand des zu entlassenden Zöglings zu gewähren, um danach zu ermessen, ob er zum Eintritt in die für ihn bestimmte Laufbahn gehörig befähigt sei;

c) den Schulen eine Gelegenheit zu geben, sich über ihre Leistungen vor den ihnen vorgesetzten Behörden auszuweisen, durch den günstigen Erfolg sich in dem Vertrauen des Publikums zu befestigen und in den Lehrern, wie in den Schülern den würdigen Eifer für die Erreichung eines bestimmten Zieles lebendig zu erhalten.

Das Zeugniß der Reife sollten diejenigen Schüler erhalten, welche die Prüfung vorzüglich oder gut oder hinreichend bestanden hatten und überhaupt in ihrer geistigen und sittlichen Ausbildung so weit vorgerückt waren, daß sie für den Eintritt in die für sie bestimmte Laufbahn hinreichend vorbereitet erschienen. Die höheren Bürgerschulen waren somit überwiegend Vorbereitungsanstalten für den mittleren Beamtenstand; dieser Bestimmung entsprach auch ihr Lehrplan. Im Lateinischen wurde von dem Abiturienten die Fertigkeit verlangt, den Julius Cäsar und leichtere Stellen des Ovid und Virgil zu übersetzen, er mußte die Regeln der Etymologie und Syntax inne haben und anwenden können, auch mit der Quantität und dem dactylischen Versmaße bekannt sein. Wer im Lateinischen nicht das Zeugniß der Reife bekam, dem war der Eintritt in die Beamtenlaufbahn verschlossen. Die französische Sprache gehörte zu den obligatorischen Lehrgegenständen. Die englische und die italienische konnten in den Lehrplan aufgenommen werden. (Müller, Die Preußische Schulgesetzgebung, S. 94—99.)

Nach Erlaß dieser Verfügung wuchs die Zahl der Realschulen in allen Provinzen, nicht minder die Begeisterung für diese neue Form des höheren Unterrichts. Die Realschulfrage wurde in selbstständigen Schriften und in Zeitschriften eifrig besprochen und auf der 1845 in Meißen und in den beiden folgenden Jahren in Mainz und Gotha abgehaltenen Versammlungen von deutschen Realschullehrern über die verschiedenartigsten Interessen dieser Anstalten mit Lebhaftigkeit verhandelt. Die in der Prüfungsinstruction vorgeschriebene Organisation war übrigens den Bürgerschulen in Folge einer

Digitized by Google

Agitation der an solche Anstalten berufenen Lehrer aufgedrängt worden. Von den „an solchen öffentlichen höheren Bürger- und Realschulen, königlichen und Privatpatronats, welche über den Lehrkreis gewöhnlicher städtischer Schulen hinausgehen und eine vollständige wissenschaftliche Vorbildung bezwecken, diese aber überwiegend durch den Unterricht in der Mathematik und der Naturwissenschaften, durch historische und geographische Kenntnisse und durch ein genaueres Studium der vaterländischen und französischen Sprache und Literatur zu erreichen suchten, ohne den Unterricht in der lateinischen Sprache auszuschließen", verlangte nämlich das Reglement für die Prüfung der Candidaten des höheren Schulamtes die Prüfung pro facultate docendi. (Keller, S. 188.) Daß die als Leiter und Lehrer an die Bürgerschulen berufenen, auf den Universitäten wissenschaftlich gebildeten Männer mit allen ihnen zu Gebote stehenden Kräften und Mitteln danach strebten, die Anforderungen zu steigern, sie hierdurch auf die Höhe der Gymnasien empor zu heben und ihre Arbeit vom Staate anerkannt und gewürdigt zu sehen, erscheint durchaus natürlich. Sie suchten die Verleihung von Berechtigungen nach, welche die Bürgerschule ihrem eigentlichen Zwecke entfremdete, und der Staat gewährte sie, weil ihm solche Schulen einen tüchtigen Beamtenstand lieferten. Den Städten, welche dem Bürgerstande eine umfassendere allgemeine Bildung geben wollten, blieb keine Wahl, sie mußten sich der höheren Anordnung fügen. (Otto, S. 109 und 110.)

So schieden sich die höheren Bürgerschulen mit Berechtigung, welche vorzugsweise dem Beamtenstande und nicht dem Bürgerstande zu Gute kamen, von den niederen Bürgerschulen ohne Berechtigung und bildeten neben der letzteren eine Gruppe von Unterrichtsanstalten, welche von dem Bürgerstande nur den Namen entlehnten, ohne ihm zu dienen.

Der frühere Director der Friedrich-Wilhelm-Schule in Stettin, dann Provinzial-Schulrath in Breslau, Scheibert, hat dies in seiner 1847 verfaßten, 1848 herausgegebenen Schrift: „Das Wesen und die Stellung der höheren Bürgerschule" überzeugend, leider jedoch damals ohne Erfolg nachgewiesen. Die höheren Bürgerschulen wurden ihrem Zwecke insofern untreu, als sie sich in Gymnasien ohne Griechisch, mit etwas mehr oder weniger Latein, oder mit etwas mehr oder weniger Naturkunde und Mathematik verwandelten. (Otto, S. 111, und Bonitz, „Die gegenwärtige Schulreform ꝛc.", Heft II, Bd. 35 des Preußischen Jahrbuches 1875.) Scheibert erklärt (S. 22 seiner Schrift), daß die neue Schulart durch ihren Uebergang aus dem Stadtdienste in den Staatsdienst „einen Verrath an ihren Committenten gespielt und deren Kinder nur in einem neuen Anzuge dahin ausgeliefert habe, von wo sie eben weggerufen worden sei". Selbst Scheibert bemerkte indessen, daß die neue Anstalt ohne Gewährung besonderer Berechtigungen sich nicht auf ihrer Höhe halten könne, sah die ihr gegebene Organisation indessen nur als eine provisorische Maßnahme an und wünschte ihr die ihr gebührende Selbstständigkeit und Eigenartigkeit. Es könnte auffällig erscheinen, daß die Städte sich die Umwandlung der Bürgerschulen in Beamtenschulen ruhig gefallen ließen, wenn man nicht bedächte, daß in jener Zeit die öffentliche Meinung unter der Herrschaft der Censur und der Bureaukratie noch mundtodt war, und daß Preußen erst 1845

Digitized by Google

in den Besitz einer allgemeinen Gewerbe-Ordnung gelangte. Diesen Fortschritt wußte der Handwerkerstand indessen noch nicht zu würdigen, weil es ihm an der nöthigen Bildung fehlte, um einzusehen, daß die gewerbliche Freiheit das beste Mittel ist, den Einzelnen und ein Volk in den größtmöglichsten Besitz von materiellen Gütern zu setzen, ohne welche die Individuen, die Völker und Staaten geistig und sittlich verkommen. In allen Staaten, in denen die wirthschaftliche Freiheit beschränkt ist, wie in Spanien, Portugal und der Türkei, findet man neben der niedrigsten Stufe der Industrie zugleich die niedrigste Stufe der Bildung, bei allgemein gesunkenem Wohlstande Verfall der Sittlichkeit, statt des lohnenden Fleißes und der Tüchtigkeit, Trägheit und Beschränktheit, und in Folge dessen überall Bettelei, Raub, Mord und sonstiges Elend. Die Bewegungen der Jahre 1848 ließen den niederen Bürgerstand nach politischen Rechten und gleichzeitig nach dem das wirthschaftliche Leben tödtenden Zunftzwange jagen. Die Verordnung vom 9. Februar 1849 brachte dann auch allerlei Vorschriften, welche der freisinnigen Gewerbe-Ordnung den Spielraum wieder entzogen; nur das Großgewerbe wurde nicht wieder in die von den Zunftfreunden gewünschten Fesseln geschlagen. Von dem Handwerkerstande ließ sich somit keine Opposition gegen die Anordnungen der Regierungen erwarten, weil ihm die Volksschulen und niederen Bürgerschulen genügten. Dem höheren Bürgerstande aber und den Männern, welche an der Spitze der Gemeinden standen, nicht minder den Freunden der Bürgerschulen, „fehlte es an ausreichender Einsicht in die Eigenart und das Maß des Bildungsbedürfnisses im Bürgerstande und der Mittel zu seiner Befriedigung". „Manche derselben", sagt Otto, S. 111 a. a. O., begrüßten gerade darum die Organisation nach dem Reglement höchst freudig und mit Vertrauen, weil dasselbe einen Bildungsgang vorschrieb, der dem von ihnen selbst genommenen am gleichartigsten war; Andere wiederum wiesen mit gehobenem Finger auf die „Berechtigungen" als eine besondere Beglückung der Anstalten hin und meinten, für dieselbe die selbstständige Organisation der Schule hinzugeben, heiße einen großen Gewinn machen."

Unbestritten erhöhen Berechtigungen, in deren Besitze sich eine Anstalt befindet, deren Ansehen; allein der Bürger, dessen Lebensberuf in der Production materieller Güter besteht, hat keine Veranlassung, stolz darauf zu sein, daß die zu seiner Ausbildung bestimmten Schulen mit Privilegien ausgestattet sind, welche anderen Ständen zu Gute kommen. Lebensbedingung ist für den Bürgerstand die wirthschaftliche Freiheit, welche den Gewerbetreibenden anspornt, im Streben nach Vermehrung seiner materiellen Güter, umfassendere, bessere und wohlfeilere Arbeit zu liefern. In diesem Streben vereinigen sich dann Alle. Die größere Wohlhabenheit öffnet den Arbeitern jeden Standes, dem Großgewerbetreibenden wie den Fabrikarbeitern, dem selbstständigen Kleingewerbetreibenden wie dem Lehrling, die Schätze des Unterrichts und bereichert seine Kenntnisse. Eine umfassende allgemeine Bildung für den Arbeiter jeden Standes wird Bedürfniß, und die Befriedigung dieses Bedürfnisses vermehrt den Bildungsschatz der Nation gleich sehr wie den des Einzelnen. In Folge dessen entwickeln sich die natürlichen Anlagen, Talente und Fertigkeiten, welche die Handel- und Gewerbetreibenden besitzen, immer mehr, ihr Geschmack veredelt sich, ihr Geschick nimmt in nie geahnter Weise zu. Die Werkzeuge zur Arbeit vermehren sich und werden

Digitized by Google

vollkommener, die Maschinen, welche der Zünftler verabscheut, benutzt er als eine Gottesgabe, welche die Arbeitszeit abkürzt und die Productionskosten vermindert; der Umlauf aller Güter und der Kunstproducte wird rascher und wohlfeiler, der Schutz der Obrigkeit wird gleichmäßiger und ihre Maßnahmen werden gerechter. Durch dies Alles wird der Nachahmungstrieb rege gemacht, das Ehrgefühl hebt sich, die moralische Würde nimmt zu und die geselligen Tugenden steigen durch freie Vereine. Auf diese Weise gelingt es, die Arbeitskosten auf die mäßigste Taxe zurückzuführen, obgleich der Arbeitslohn auf die höchste Taxe steigt. Die wirthschaftliche Freiheit gewährt ein Einkommen, welches Niemand beschwert und Niemand beraubt; der Reichthum hört auf, seine Nahrung aus dem Elend zu ziehen: die wirthschaftliche Freiheit löst das Problem, durch den Privatreichthum den allgemeinen Reichthum ins Leben zu rufen, die Nationalkraft aus der individuellen Kraft zu schöpfen, und aus der Wohlhabenheit, dem Glück und Reichthum des Volkes den Glanz des ganzen Landes erstehen zu lassen. Der Bürger bedarf demnach nur der wirthschaftlichen Freiheit und ihres natürlichen Correlats: der Bildung, ohne welche jede Freiheit ein zweischneidiges Schwert ist. Nur ein einziges Privilegium hat für den Bürger in gehobener Stellung und den Staat wahren Werth: die Berechtigung zum einjährigen freiwilligen Militärdienst. Der einjährige Militärdienst gewährt dem Bürger den Vortheil, die schönste Pflicht, die Militärpflicht, mit dem mindesten Zeit- und Geldaufwande abbürden und so für sich in ein Ehrenrecht verwandeln zu können. Der einjährige Freiwillige dient statt drei oder vier Jahre nur ein Jahr im stehenden Heere, gewinnt also an Zeit zwei bis drei Jahre und, obgleich er sich selbst equipiren und erhalten muß, auch an Geld, weil Zeit Geld ist. Der einjährige Freiwillige ist also in der glücklichen Lage, mit den geringsten Opfern die großen Vortheile des Militärdienstes sich aneignen zu können, denn dieser Dienst ist die größte Simultanschule, in welcher die Jünglinge zu Ordnung, Gehorsam, Pünktlichkeit und Treue zu König und Vaterland erzogen werden, Tugenden, welche ihm selbst in seinem Berufe, in seiner Familie und als Bürger des Staates unentbehrlich sind. Dem Staate liefert das Institut der einjährigen Freiwilligen das unentbehrliche Material für den Offizierstand der Reserve, für einen Stand, welcher in der ersten Schule des Militärs selbst wieder Lehrer sein soll. Wer aber Lehrer, Leiter, Instructor und Anführer des Volkes in Waffen sein will, muß selbst im Besitz derjenigen geistigen Güter sich befinden, welche ihn einer solchen ehrenvollen Stellung würdig machen. Mit vollem Rechte verlangt der Staat deshalb den Nachweis der sittlichen und wissenschaftlichen Befähigung für diesen Stand. Dieses Verlangen fördert nicht blos die Interessen der Armee, sondern auch die des Bürgerstandes, für den es zum Bildungshebel wird. Die Berechtigung zum einjährigen freiwilligen Militärdienste ist somit eine Ehre. Ehre ist auch ein geistiges Gut, und zwar ein sehr werthvolles. Uns geht deshalb auch das Verständniß dafür ab, wenn Otto (S. 112) sagt: „Aber es hat sich diesem Hebel nach und nach ein anderer Unterstützungspunkt untergeschoben. Der Antrieb, die besprochene Berechtigung zu suchen, entspringt immer mehr aus purer Eitelkeit. Lernte man sonst entweder für die Schule, oder für das Leben, so giebt es jetzt noch ein drittes Lernen, ein Lernen weder für die Schule, noch für das Leben, sondern

Digitized by Google

um der „Berechtigung“ willen, denn es bringt Ansehen bei Kameraden und jungen Damen, den einjährigen Freiwilligen zu spielen.“ Für die Schule sollen die Schüler der Bürger- und Realschulen überhaupt nicht lernen, sondern für das Leben. „Non scholae, sed vitae discendum est“, sagt schon der weise Seneca. Nehmen die Jünglinge aus der Schule ein wenig jugendliche Eitelkeit, die wir lieber Selbstgefühl und zwar berechtigtes Selbstgefühl, edlen Stolz nennen wollen, mit in die Schule des Lebens, so wird ihnen dieses Selbstgefühl bald zu einer Quelle wahrer Ehre werden. Das Ehrgefühl der Zöglinge der Bürgerschule und ihrer Abiturienten wird somit ohne Zweifel gehoben, wenn die gedachte Anstalt mit dem in Rede stehenden Privilegium ausgestattet wird, selbst wenn es bei dem einen oder anderen Berechtigten im Uebermaße vorhanden sein sollte. Hierzu bedarf es aber keiner Gelehrtenschule ohne Griechisch, wie es die Real- und lateinischen höheren Bürgerschulen sind. In den Gymnasien, sowie in den Real- und Bürgerschulen ging der Nährstand nach seinem eigenen Willen zu Gaste. Dieses Urtheil soll Professor Langbein an der Stettiner Friedrich-Wilhelms-Schule gefällt haben. Daß es hart aber richtig gewesen ist, weist Otto, S. 113, statistisch und durch Mittheilung eines Auszugs aus dem Programme der gedachten Anstalt vom Jahre 1851 nach. Dieser Auszug lautet wie folgt:

„Der ungeregelte Abgang in allen Classen und der damit auch ausgesprochene Zugang, ein von uns schon oft beklagter Umstand, vermehrte für uns die Schwierigkeit nach allen Seiten hin. Wir wollen hier indessen weniger uns als die Schüler beklagen, welche Vortheil und vorgefaßte Meinung auf einige Jahre in unsere Schule geschickt hat. Wir dürfen einmal alles Ernstes den Eltern zu bedenken geben, ob sie daran wohlthun, ihre Kinder einige Jahre einer Schule zu übergeben, welche in ihren unteren Classen vielerlei Elemente lehrt, die nur erst in den oberen und obersten Classen ihre Bedeutung und Verwerthung für Bildung erhalten; ob es den Kindern nützen kann, einen Anlauf zu nehmen, der zu keinem rechten Ziele führt. Ein für Kinder erreichbarer Schulweg bringt ihnen für die wahre Bildung weit mehr ein, als ein Schulbesuch, dem es an ernstem Fleiße fehlt; ein solcher wirkt auch auf die Sittlichkeit schädlich ein .... Die Elemente aller möglichen Wissenszweige sind keine Mitgabe für's Leben ... Daß fast hundert Schüler, welche durchschnittlich jährlich die Anstalt in den mittleren, oft schon in den unteren Classen verlassen und zum Geschäfte übertreten, haben nach unserer festen Ueberzeugung sich selber keinen wesentlichen Dienst erwiesen durch den Schulbesuch einer Anstalt, welche eine höhere Aufgabe statutenmäßig zu lösen hat.“

Die Prüfungsinstruction vom 8. März 1832 war unzweifelhaft ein Zeichen des Wohlwollens des damaligen Ministers v. Altenstein. Bei dem lebendigen Interesse desselben für Hebung der Bildung konnte es nicht fehlen, daß er bereit war, den Lehrplan der Bürgerschulen mehr auf ihre eigentliche Bestimmung zurückzuführen. Er gestattete, nach dem örtlichen Bedürfniß, den Unterricht in der lateinischen Sprache entweder ganz auszuschließen oder ihm die Eigenschaft einer obligatorischen Disciplin zu nehmen, ohne ihnen die an

Digitized by Google

die Abiturienten-Prüfungen geknüpften Berechtigungen zu entziehen. Mit diesen realen Anschauungen brach der Minister von Eichhorn. Derselbe bestimmte im Jahre 1841, daß zwar die Berechtigung zum einjährigen Militärdienste nicht von einem Abiturientenzeugnisse abhängig gemacht werden solle, daß dieselbe vielmehr schon durch die Reife für die oberste Classe erworben werden könne, daß aber nur denjenigen Zöglingen das Zeugniß der Reife ertheilt werden dürfe, welche die vorgeschriebene Kenntniß der lateinischen Sprache erlangt hätten. (Otto, S. 113 und 114.) Unter dem Ministerium Manteuffel schloß der damalige Handelsminister v. d. Heydt die Zöglinge der Bürger- und Realschulen vom Studium des Baufaches aus, weil sie keine Kenntniß der griechischen Sprache besaßen. Es war ein offenes Geheimniß, daß das reactionäre Ministerium Manteuffel's dem Realschulwesen seine Gunst versagte. Die oberen Classen der Real- und Bürgerschulen wollten sich deshalb auch nicht füllen. Der Unmuth hierüber machte sich in den Kreisen der Lehrer und in denen der Bürgerschaft Luft, laut als das Ministerium der neuen Aera an die Spitze der Staatsgeschäfte trat. Man begehrte die Beseitigung der Beschränkungen des Herrn v. d. Heydt und die Gleichstellung der Realschulen mit den Gymnasien hinsichtlich der Berechtigungen. Der Unterrichtsminister von Bethmann-Hollweg erklärte in der Kammer, daß er es „als eine wichtige Aufgabe seines Ministeriums betrachte, die Realschulen in ihrer eigenthümlichen Bedeutung zu fördern". Herr von Bethmann hielt Wort, er erließ unterm 6. October 1859 eine „Unterrichts- und Prüfungsordnung für die Real- und höheren Bürgerschulen", die klare und feste Bestimmungen enthält. Die dieser Ordnung zu Grunde liegenden und in derselben zum Ausdruck gelangten Anschauungen von dem Wesen und der Stellung dieser Schulen im Organismus der höheren Jugendbildung sind in den dazu gegebenen erläuternden Bemerkungen klar und bestimmt wie folgt ausgesprochen:

„Die Real- und höheren Bürgerschulen haben die Aufgabe, eine wissenschaftliche Vorbildung für die höheren Berufsarten zu geben, zu denen academische Studien nicht erforderlich sind. Für ihre Einrichtung ist daher nicht das nächste Bedürfniß des praktischen Lebens maßgebend, sondern der Zweck, bei der diesen Schulen anvertrauten Jugend das geistige Vermögen zu derjenigen Entwickelung zu bringen, welche die nothwendige Voraussetzung einer freien und selbstständigen Erfassung des späteren Lebensberufes sind. Sie sind keine Fachschulen, sondern haben es, wie das Gymnasium, mit allgemeinen Bildungsmitteln und grundlegenden Kenntnissen zu thun. Zwischen Gymnasium und Realschule findet daher kein principieller Gegensatz, sondern ein Verhältniß gegenseitiger Ergänzung statt. Sie theilen sich in die gemeinschaftliche Aufgabe, die Grundlagen der gesammten höheren Bildung für die Hauptrichtungen der verschiedenen Berufsarten zu gewähren. Die Theilung ist durch die Entwickelung der Wissenschaften und der öffentlichen Lebensverhältnisse nothwendig geworden und die Realschulen haben dabei allmählich eine coordinirte Stellung zu den Gymnasien angenommen." — „Nur in dem Maße, in welchem die Aufgabe der allgemeinen und der ethischen Bildung von der Real- und höheren Bürgerschule erkannt und gelöst wird, kann sie die irrige Vorstellung, sie vermöge oder wolle rascher und leichter

Digitized by Google

als das Gymnasium für den praktischen Lebensberuf vorbereiten und Kenntnisse mittheilen, die sich unmittelbar verwerthen lassen, berichtigen und der Ueberzeugung Eingang verschaffen, daß gerade dann für die Schule, sondern für das Leben gelernt und ein höherer Grad von Brauchbarkeit erreicht wird, wenn die für die Zwecke des Lebens nöthigen Kräfte ihrem Wesen und ihrer Bestimmung nach an und für sich ausgebildet werden. Die Schule dient dem Leben und achtet auf seine Anforderungen, das beweist die Existenz gerade der Realschulen und die Einrichtung ihres Lehrplanes; aber sie hat es mit der Jugend zu thun und kann bei ihr zu der Bildung, welche die einzelnen Berufsarten erfordern, nur den allgemeinen und dauernden Grund legen wollen. Alle Berufsbildung muß sich auf freie menschliche Bildung des Geistes und Gemüths gründen."

„Der lange Streit zwischen Humanismus und Realismus war demnach dahin entschieden, daß der Humanismus der Gymnasien stets reale Zwecke verfolgen und der Realismus der Realschulen Princip und Tendenz des Humanismus fest im Auge behalten solle." (Geffers.) Beide Anstalten sind bei äußerer Trennung zu innerer Einheit und Freundschaft gelangt, wie dies schon Nebenius in seiner Schrift über technische Schulen verlangte.

Während aber das Gymnasium die Lehrelemente vorzugsweise aus der Vergangenheit und dem sich aus dieser entwickelnden Ideale entnimmt und seine Schüler auf dem Wege der Deduction seinem Ziele zuführt, entlehnt die Realschule seine Elemente vorzugsweise aus der Gegenwart und dem mit ihr verknüpften Wirklichen (Realen). — Die Realschule bedient sich der Induction und der Deduction, und zwar der Induction deshalb, damit der Schüler in der Mannigfaltigkeit der äußeren Erscheinungen die darin waltenden unwandelbaren Gesetze, und im Wechsel der Erscheinungen das Bleibende und Unvergängliche, die ewige Wahrheit erkennen kann, die über dem Vergänglichen steht.

Die Ordnung vom 6. October 1859 ist ein Kind des Industrialismus, welcher im Ringen des Humanismus mit dem Realismus zu der Erkenntniß geführt hat, daß die materielle Production, Erwerb und Besitz, nicht etwa blos Factoren des wirthschaftlichen, sondern auch des socialen und politischen Lebens sind. Die reale Bildung, welche vorzugsweise auf das Objective und Positive gerichtet ist und dessen Aneignung fordert, wurde von nun an als eine allgemeine Bedingung des Staatslebens angesehen; sie erlangte öffentliche Anerkennung, wurde Gegenstand wissenschaftlicher Erforschung, welche auf dem Gebiete der Pädagogik zum Realschulsystem, auf dem Gebiete der Verwaltung aber zur staatswissenschaftlichen Bildung führt, „deren charakteristisches Element nicht mehr die Philosophie des Staates, welche der allgemeinen, und nicht mehr das Staatsrecht, welches der juristischen Bildung angehört, sondern speciell die Nationalökonomie, Finanzwissenschaft und endlich die Verwaltungslehre ist". (Stein a. a. O., S. 245.) Das sind die eigentlichen Staatswissenschaften, und in ihnen ist der Grundsatz ausgesprochen, daß die höchste gelehrte Bildung die höchste wirthschaftliche Bildung nicht entbehren kann, und daß staatswissenschaftliche Bildung das erste Erforderniß für die Staats- und Communalverwaltungsbeamten ist. Vor allen Dingen müssen diese Bildung die höheren wirthschaftlichen Berufsbildungs-

Digitized by Google

anstalten, die technischen Hochschulen gewähren, welche den Universitäten eben so ebenbürtig zur Seite getreten sind, wie die Realschulen den Gymnasien. Beide einander coordinirte Schulen haben mit der Volksschule gemeinsam die Bestimmung, die Jugend religiös-sittlich und national zu erziehen, beide Schularten haben aber ferner gemeinsam die besondere Aufgabe, der Jugend die Grundlage zu einer wissenschaftlichen Bildung zu gewähren.

Die Ordnung vom 6. October 1859 gilt in Gemäßheit der Verordnung vom 13. Mai 1867 auch für die neu erworbenen Provinzen Schleswig-Holstein, Hannover und Hessen-Nassau, deren Realschulwesen in einem Uebergangsstadium begriffen ist. In diesen Provinzen bestehen neue Einrichtungen neben den alten.

Nach der Ordnung von 1859 giebt es Realschulen erster und zweiter Ordnung.

Die Realschule erster Ordnung hat ein System von sechs aufsteigenden Classen, in den drei unteren mit einem einjährigen, in den drei oberen mit einem zweijährigen Unterrichtscursus, nimmt also neun Jahre in Anspruch, um ihre Schüler zum Ziele der Anstalt zu führen. Ob die Abgehenden die Reife erlangt haben, wird durch eine Abiturienten-Prüfung ermittelt. Die Berechtigungen der Realschulen erster Ordnung sind dahin erweitert worden, daß die mit dem Zeugniß der Reife versehenen Abiturienten zu dem Studium für den Staatsbaudienst und zu dem Berg- und Forstfach, sowie zur Inscription bei der philosophischen Facultät und zur Staatsprüfung für das höhere Lehrfach zugelassen werden. Das, was Dillmann 1867 verlangte, ist somit erreicht worden: „die Preußische Realschule erzieht Männer der Wissenschaft, die, selbst die Blüthe des Realschulwesens, die künftigen Lehrer desselben erzieht". (Schmidt, Encyklopädie, Bd. VI, S. 653.) Ganz dieselbe Tendenz, wie die Realschule erster Ordnung oder richtiger das Realgymnasium, wie schon im Jahre 1828 die neuorganisirte Cöllnische Schule in Berlin unter dem Einfluß des Bürgermeisters von Bärensprung genannt wurde, verfolgt die höhere Bürgerschule, welche die Berechtigung zu Ertheilung giltiger Abgangsprüfungen besitzt. Die zuletzt gedachte Anstalt ist eine Realschule erster Ordnung ohne eine Prima. Die lateinische Sprache bildet in der Realschule erster Ordnung und in der höheren Bürgerschule einen obligatorischen Unterrichtsgegenstand, um die modernen Wissenschaften mit den Ueberlieferungen früherer Jahrhunderte im Bewußtsein der wissenschaftlich gebildeten Männer in Einklang zu bringen. (Dillmann.) Somit hat in dem Kampfe zwischen Realismus und Humanismus der Letztere noch immer auf einem Gebiete den Sieg davon getragen, welcher unbestritten Eigenthum des Ersten ist.

Die Realschule zweiter Ordnung unterscheidet sich von der erster Ordnung und von der höheren Bürgerschule dadurch, daß sie ihre Anforderungen niedriger und ihre Berechtigungen enger stellt. Sie gliedert sich zwar auch in sechs Classen, es ist aber gestattet, facultative und obligatorische Lehrgegenstände einzuführen, auch sind die Anforderungen bei der Abgangsprüfung niedriger gesteckt. Aus diesem Grunde ist der zweijährige Cursus nicht ausdrücklich vorgeschrieben.

Um das Volksschulwesen nicht zu schädigen, bestimmte das Ministerium in den Erläuterungen zu der Prüfungs- und Unterrichtsordnung, daß Anträge

Digitized by Google

auf Errichtung einer Realschule, wie höherer Lehranstalten überhaupt, nur dann Berücksichtigung finden könnten, wenn zuvor nachgewiesen worden, daß für das Elementarschulwesen des Orts ausreichend gesorgt sei, und daß dasselbe durch die für eine höhere Lehranstalt nöthigen Aufwendungen in keiner Weise beeinträchtigt wird.

Die Prüfungs- und Unterrichts-Ordnung eröffnete den Realschulen unzweifelhaft eine neue Epoche ihres Lebens, bewahrte sie vor der Gefahr, zu Fachschulen herabzusinken, und sicherte ihnen dauernd eine ehrenvolle Stellung im Schulorganismus (Keller, S. 338) des höheren Schulwesens, aber das Bedürfniß des Bürgerstandes blieb auf dem Gebiete des Schulwesens unbefriedigt. „Die Realschule soll zwar", wie es in der Ordnung von 1859 heißt, „ihrer Bestimmung nach nicht blos eine höhere, sondern auch eine mittlere allgemeine Bildungsanstalt sein, sie ist es aber nicht!" „Es gehört", heißt es in der Ordnung, „zu den Kennzeichen der Realschule erster Ordnung, daß sie von der untersten Classe an auf eine selbstständige höhere Lehranstalt angelegt ist, und deshalb nicht zugleich noch die Aufgabe der allgemeinen Elementarschule und der niederen Bürger- und Stadtschule zu übernehmen hat. . . . Dagegen können die Classen von Sexta bis Tertia incl. sehr wohl zugleich der Aufgabe genügen, welche eine Mittelschule zu erfüllen hat. Die Realschule wird, so weit es ihr höherer Zweck zuläßt, Rücksicht darauf zu nehmen haben, daß erfahrungsmäßig aus Tertia eine große Anzahl von Schülern abgeht, um in einen praktischen Lebensberuf einzutreten. Demgemäß ist bei der Vertheilung des Unterrichtsstoffes darauf Bedacht zu nehmen, daß die mit der absolvirten Tertia gewonnene Schulbildung das unter allen Umständen Nothwendige nicht versäume und in sich einen Abschluß erreiche, der zum Eintritt in einen praktischen Beruf der mittleren bürgerlichen Lebenskreise befähigt."

Die vier unteren Classen einer Realschule erster Ordnung sollen eine mittlere Bürgerschule sein, aber nur so weit es ihr höherer Zweck zuläßt. Nun will aber die Realschule eine wissenschaftliche Bildung geben, gerade so wie das Gymnasium. Dieser höhere Zweck läßt sich mit dem einer Bürgerschule indessen nicht vereinigen, schon weil zu den Unterrichtsgegenständen der Realschule auch das Lateinische gehört, „sowohl wegen der Wichtigkeit, welche sie für die Kenntniß des Zusammenhanges der neueren europäischen Cultur mit dem Alterthum hat, wie als grundlegende Vorbereitung des grammatischen Sprachstudiums überhaupt und insbesondere der neueren Sprachen, welche ohne Kenntniß der lateinischen Sprache immer oberflächlich bleibt". (Erläuternde Bemerkungen zur Ordnung von 1859.) Wir lassen unerörtert, ob der allgemeinen Bildung nicht mehr gedient sein würde, wenn die Realschule auf den Unterricht in der lateinischen Sprache ganz verzichtete und die für diese Sprache bestimmten Lehrstunden lieber den beiden neueren Sprachen zuwendete, weil die Schüler dann tiefer und lebendiger in den Geist der classischen Schriftsteller der Franzosen und Engländer eindringen und für das praktische Leben größere Vortheile erzielen würden, eine Ansicht, die schon von Kramer (Schmidt, Encyklopädie, Bd. VI, S. 690) geltend gemacht wird. Wir halten uns lediglich an die Thatsache, daß in der Realschule, der lateinischen Sprache

Digitized by Google

in der Sexta	8	Stunden	von 30	Stunden,	
" " Quinta	6	"	" 31	"	
" " Quarta	6	"	" 32	"	
" " Tertia	6	"	" 32	"	

der deutschen Sprache dagegen nur:

in der Sexta	4	Stunden,
" " Quinta	4	"
" " Quarta	4	"
" " Tertia	4	"

gewidmet sind.

Für den mittleren Bürgerstand ist die lateinische Sprache jedenfalls eine todte Sprache, und deshalb kann die in die volle Realschule eingebaute Mittelschule ihren Zweck nicht erfüllen. Die Prüfungsordnung steht somit mit den Forderungen des Lebens diametral im Widerspruch. Das fühlte auch das Ministerium, denn in den Erläuterungen zu §. 4 heißt es, daß es für Schüler, die über die unteren Stufen der Realschule nicht hinauskommen, besser sei, wenn sie sich in dem abgeschlossenen Unterrichte einer Bürger- oder Stadtschule ihre Bildung holen.

Der deutsche Bürgerstand hat sich immer gegen das Lernen der lateinischen Sprache gerichtet, und zwar mit vollem Recht. So z. B. sagt Schupp in seiner Schrift: „Der teutsche Lehrmeister, oder ein Discurs von Erlernung und Fortpflanzung der freyen Künste und Wissenschaften in teutscher Sprache" ꝛc.: „Es ist die Weisheit an keine Sprache gebunden, warum sollte ich nicht in teutscher Sprache eben so wol lernen können, wie ich Gott erkennen, lieben und ehren soll, als im Lateinischen? Warum sollte ich nicht in teutscher Sprache eben so wol lernen können, wie ich einem Kranken helffen könne, auff Teutsch, als auff Griechisch oder Lateinisch? Die Franzosen und Italiener lehren und lernen alle Fakultäten und freyen Künste in ihrer Muttersprache." Schupp sagt ferner: „Wenn ich meine verlorene Zeit wieder herbey bringen und noch einmal Professor Eloquentiae auff einer Universität werden könnte, so wollte ich mich bemühen, daß die Jugend in der Wohlgeradenheit angeführet würde in der Muttersprache. Denn in der Mutter Sprache könnte sie leichter zur perfection gebracht werden, als in einer fremden Sprache. Cicero hätte lang reden müssen, wenn er zu der perfection hätte kommen sollen in der Griechischen Sprache, zu welcher er in der Lateinischen als in seiner Muttersprache kam. . . . Warum thun wir Teutsche heutigen Tages nicht dergleichen?" So frug nach Beendigung des dreißigjährigen Krieges ein deutscher Gelehrter, ehe Deutschland in Preußen ein neuer Mittelpunkt gegeben war. Schupp war aus dem deutschen Bürgerstande hervorgegangen, der im Lernen der lateinischen Sprache immer die Pflege eines fremden, dem deutschen Geiste, der deutschen Sitte, dem deutschen Wesen, der deutschen Bildung widersprechenden Elementes gefunden hat. „Der deutsche Bürgerstand", sagt Otto, „suchte nach einer Bildung, aus seiner eigenen Sprache heraus geboren und mit deutschem Geiste genährt. Hat ja das Wort „deutsch" schon in seinem Ursprunge den Gegensatz von wälsch-fremd, nicht zum deutschen Volke gehörig, in sich."

In der katholischen Kirche tönte ihm die lateinische Sprache ohne Wiederhall in seinem Innern entgegen, in dieser fremden Sprache wurde vor Gericht verhandelt. Die lateinische Sprache hatte die Reinheit und Einheit

Digitized by Google

der deutschen Sprache verdrängt und dem deutschen Bürgerstande seine Eigenart geraubt.

„Und nun", sagt Otto S. 125, „nachdem unsere heimischen Bildungsmittel eine Entwickelung und Gestaltung gewonnen, daß man durch sie Verstand, Herz und Willen der Jugend in eine vortreffliche Zucht nehmen kann; nachdem die wissenschaftliche Pädagogik überzeugend nachgewiesen, daß auch ohne Erlernung der lateinischen Sprache eine höhere formale und weiter eine gründliche wissenschaftliche Bildung zu erlangen ist", verlangte man von dem gebildeten Bürgerstande wieder das Erlernen dieser fremden, für ihn todten Sprache, auf Kosten der deutschen Muttersprache! Der Realschule ist durch den Unterricht in der todten, lateinischen Sprache der Charakter der Bürgerschule genommen. Das erkannte man bei Erlaß der Prüfungs- und Unterrichts-Ordnung vom 6. October 1859 noch nicht. Dieselbe wurde allgemein mit Enthusiasmus aufgenommen. Otto giebt auch an, warum? Er sagt S. 116 a. a. O.: „Die Leiter und Lehrer dieser Anstalten freuten sich, daß ihnen in unverkürztem Maße geworden, wonach sie so lange verlangt: Ranggleichheit mit den Gymnasiallehrern, gleiche Gehaltsscala mit denselben und gleiche Berechtigungen für ihre Leistungen." Zu beklagen war es nur, daß Leiter und Lehrer solcher Anstalten durch die größere Unabhängigkeit, zu der sie den städtischen Behörden gegenüber gelangten, sich verleiten ließen, mehr als seither geschehen, über das locale Bedürfniß hinweg zu sehen. In den gleichen Fehler verfielen die Städte und ihre Verwaltungen, welche es als eine besondere Ehre ansahen, in der Errichtung von Realschulen erster Ordnung förmlich mit einander zu rivalisiren, wobei sie manchmal zu weit gingen. Schon im Jahre 1860 duldete das Ministerium nicht, daß ein Magistrat die in seiner Stadt bestehende sechsclassige Bürgerschule zu Gunsten einer schnell errichteten höheren Lehranstalt in eine vierclassige Elementarschule erniedrigte (Otto, S. 117). In dem Streben, den Besuch der höheren Lehranstalten zu vermehren, wurde nicht selten verkannt, daß das locale Bedürfniß in wohl eingerichteten deutschen Bürgerschulen eine zweckmäßigere Befriedigung verlangt, wie in Gymnasien und Realschulen. (Wiese, Preußische Jahrbücher, 2. Jahrg., S. 139.) Das sahen die städtischen Behörden von Königsberg in Preußen ein und deshalb petitionirten sie bei dem Landtage in der Session von 1860/61: die Staatsregierung zu veranlassen, daß sie für Errichtung sechsclassiger Bürger- und Mittelschulen Sorge tragen möge (Stiehl's Central-Blatt, Mai 1861).

Bis zum Erlaß der Prüfungs- und Unterrichts-Ordnung vom 6. October 1859 hatten die Schüler der Bürgerschulen ohne Latein in solchen Bürgerschulen Aufnahme gefunden, in denen diese Sprache facultativ gelehrt wurde. Wo die Prüfungs- und Unterrichts-Ordnung die Umwandlung deutscher Bürgerschulen in lateinische Bürgerschulen angeregt oder die Einrichtung von deutschen Bürgerschulen verhindert hat, da wird denjenigen Schülern der Weg zu einer höheren Ausbildung verschlossen, welche eine Landschule besucht haben, oder die eine Realschule nach erfolgter Confirmation, oder nahe vor derselben besuchen.

Die Wirkungen der gedachten Ordnung hat der Gymnasial-Director Dr. Heß in Rendsburg in einer, in den neuen „Jahrbüchern für Philologie und Pädagogik" erschienenen Abhandlung ziffermäßig veranschaulicht.

Digitized by Google

Nach den Heß'schen Tabellen besuchten in Preußen von 100 Schülern

	im Jahre 1868:	1871:	1875:
die Gymnasien und Progymnasien .	68	63	61
die Real- und höheren Bürgerschulen	32	37	39

und zwar:

die Gymnasien	65	60	59
die Realschulen I. Ordnung . . .	23	24	24,4.

Die Zahl der Realschüler ist somit auf Kosten der Gymnasien erheblich gewachsen.

Von den Schülern der höheren Lehranstalten besuchten:

	im Jahre 1868:	1873:	1874:
die Prima der Gymnasien.	10,065 %	10 %	9,730 %
" " " Realschulen I. Ordnung	3,700 %	5,060 %	5,083 %,

d. h. die Zahl der Gymnasial-Primaner hat abgenommen, die der Real-Primaner dagegen beträchtlich zugenommen.

An Abiturienten lieferten:

	im Jahre 1868:	1873:	1874:
die Gymnasien	4,217 %	4,140 %	3,776 %
" Realschulen	0,890 %	1,862 %	1,954 %.

Die Zahl der Gymnasial-Abiturienten hat in sechs Jahren um mehr als 10 Procent der Procente von 1868 abgenommen, die der Realschul-Abiturienten dagegen um mehr als 110 Procent der Procente von 1868 zugenommen.

Von den Abiturienten der Realschulen gingen, nachdem ihnen der Zutritt zu einer Facultät gestattet wurde:

1872: 10,59 %,
1873: 18,46 %,
1874: 25,28 %

zu Universitätsstudien über.

Diese nackten Zahlen zeigen, daß die Realschulen I. Ordnung immer mehr an Bedeutung, insbesondere auch als Vorbereitungsanstalt zu Universitätsstudien gewinnen.

Dr. Heß hat ferner ermittelt, daß in Preußen auf je 100,000 Seelen nur 432 Schüler höherer Lehranstalten kommen.

Die große Kluft zwischen den Gelehrtenschulen und den Volksschulen war noch nicht ausgefüllt, als der von dem Beichtvater der Kaiserin Eugenie aus „Rache für Waterloo und Sadowa" angefachte, glorreich zu Ende geführte deutsch-französische Krieg von 1870/71 dem deutschen Nationalgefühl einen mächtigen Sporn und der materiellen Production einen mächtigen Impuls gegeben hatte. Nichts war deshalb natürlicher, als daß auch die Bürgerschulfrage wieder auf die Tagesordnung kam und daß das Verlangen nach deutschen Bürgerschulen da besonders laut wurde, wo es an sogenannten niederen Bürgerschulen fehlt. Anstalten dieser Art, nämlich gehobene mehr als sechsclassige Volksschulen, welche in der Regel ihren Schülern, wenn auch nur in Privatstunden, Gelegenheit geben, sich mit den Anfangsgründen der lateinischen und französischen Sprache bekannt zu machen, sind in den protestantischen Provinzen Brandenburg, Sachsen, Pommern und Preußen und

Digitized by Google

im Königreich Sachsen so wie in den thüringischen Staaten zu finden. Dort sind sie seit den Freiheitskriegen aus den alten lateinischen Schulen, den kleinen Gymnasien oder aus gehobenen Volksschulen hervorgegangen. Diese Anstalten erfreuen sich in den mittleren und größeren Städten, wo das Princip der Arbeitstheilung sich immer mehr geltend macht und auf dem Gebiete des Schulwesens befriedigt werden kann, einer nicht unbedeutenden Frequenz.

Es besuchten derartige Anstalten im Jahre 1861:

in der Provinz	Brandenburg	$37_{,075}$	Schüler	=	$1_{,50}$ %
" "	Pommern	$19_{,783}$	"	=	$1_{,42}$ %
" "	Sachsen	$26_{,028}$	"	=	$1_{,32}$ %
" "	Preußen	$22_{,221}$	"	=	$0_{,78}$ %

Seit dem Jahre 1861 ist die Schülerzahl jedenfalls bedeutend gestiegen.

In den Regierungsbezirken Frankfurt und Potsdam hat sich der 1815 als Regierungs- und Schulrath nach Frankfurt a. d. O. berufene Türk aus Meiningen, durch Umwandlung der schlechten lateinischen Schulen in deutsche Bürgerschulen, ganz besondere Verdienste erworben. (Dr. Schneider, Berlin, in Schmidt's Encyklopädie, Bd. IX, S. 522.)

Die übrigen Provinzen des Preußischen Staates kennen solche Schulen gar nicht, oder besitzen sie nur so vereinzelt, daß sie als besonderer Hebel der Volksbildung gar nicht ins Gewicht fallen.

Brandenburg, Pommern, Preußen und Sachsen dagegen verdanken den niederen Bürgerschulen vorzugsweise die gediegene Bildung der mittleren Bevölkerungsschichten und die Befruchtung der eigentlichen Volksschule, und das Streben der Volksschullehrer nach Fortbildung, durch Selbststudium oder Besuch academischer Vorlesungen auf den Universitäten Halle, Berlin, Jena, Leipzig. Die zuletzt gedachten beiden sächsischen Hochschulen besitzen pädagogische Lehrstühle und wissenschaftliche pädagogische Seminare mit Uebungsschulen, welche seit langer Zeit die wissenschaftliche Bildung der Leiter der Volksschulen mächtig gefördert haben. Das Rectorat der deutschen Bürgerschulen endlich bildet häufig ein Ziel für Theologen und Philologen, für welche die gehobene Volksschule mehr Anziehungskraft besitzt, wie die Kanzel und das Katheder der gelehrten Schulen. Da in den gedachten Provinzen seit 1827 nur pro rectoratu geprüfte, also praktisch und wissenschaftlich befähigte, seminaristisch oder academisch gebildete Pädagogen angestellt worden sind, so liegt es auf der Hand, daß das Streben der seminaristisch gebildeten Pädagogen nach wissenschaftlicher Ausbildung und das Streben der academisch gebildeten Pädagogen nach praktischer Befähigung, auch die eigentliche Volksschule befruchten und den Stand der Volksschullehrer heben mußte. Die niederen Bürgerschulen der gedachten Provinzen, in denen auf elementarem Wege Unterricht in der Geschichte und Geographie, in der Mathematik und in den Naturwissenschaften, im Zeichnen und Singen und in der deutschen Sprache ertheilt und auf letztere ein besonderes Gewicht gelegt wird, und die mehrclassigen Volksschulen, unter der Leitung geprüfter Rectoren, bildeten unter Mühler einen Felsen, an dem die Wogen der Stiehl'schen Regulative machtlos abprallten oder gebrochen wurden. Die niederen Bürgerschulen jener Provinzen gewähren der Mehrzahl ihrer Schüler indessen doch keine abgeschlossene allgemeine Bildung, weil es ihnen an einem einheitlichen Lehrplane fehlt und weil der Regel nach der formsprachliche Unterricht nicht obligatorisch ist. Ohne

Digitized by Google

Kenntniß einer zu logischer Strenge entwickelten fremden Sprache, ist aber höhere Bildung nur in seltenen Fällen zu erlangen, weil es feststeht, daß das methodische Erlernen einer zweiten Sprache neben der Muttersprache, welches mit der Nöthigung verbunden ist, die Gedanken in seine einfachsten Elemente zu zerlegen und sich der Form ihrer Verbindungen bewußt zu werden, mit zu den Mitteln gehört, das Denken zu schärfen. Niedere Bürgerschulen können ihre Abiturienten lehrplanmäßig nicht so weit führen, daß sie die Berechtigung zum einjährigen freiwilligen Militärdienst erlangen. Um diese Berechtigung ist es einer nicht geringen Anzahl von Schülern der Gymnasien und Realschulen einzig und allein zu thun. Die Mehrzahl der Schüler der gelehrten Schulen besuchen diese gar nicht in der Absicht, sich für den Besuch der humanistischen oder realistischen Hochschulen vorzubereiten. Heß hat ermittelt, daß die Gymnasien und die Realschulen

1868: $5_{,107}$
1873: $6_{,002}$
1874: $5_{,730}$
} Abiturienten

entlassen haben.

Etwa 94 Procent der Schüler der höheren Lehranstalten wollen oder können somit den Cursus derselben gar nicht vollenden!

„All' diese Schüler", sagt Bonitz, „besuchen das Gymnasium und die Realschulen bis nach Quarta, Tertia, höchstens Secunda; man schätzt nach den amtlichen Nachweisungen dieses Element nicht zu hoch, wenn man es im Gesammtdurchschnitt für die Gymnasien auf $^3/_4$, für die Realschulen auf $^9/_{10}$ ansetzt. Das ununterbrochen an die Staatsregierung und an die Communen herantretende Bedürfniß der Gründung neuer Gymnasien ist nur zum geringsten Theile durch solche Schüler veranlaßt, welche gymnasiale Bildung suchen, sowie sie das Ziel solcher Lehranstalten ist, sondern durch solche, die in den unteren Gymnasialclassen einen Ersatz für eine Mittelschule oder gute Bürgerschule suchen. Aehnlich und in noch höherem Grade bei den Realschulen. Welch ein Bleigewicht hierdurch dem Fortschritte der höheren Schulen angehängt wird, ist oft und laut von allen Seiten ausgesprochen worden, aber die volle Bedeutung dieses Wortes macht sich wohl erst dann fühlbar, daß der Lehrer täglich und stündlich sich dadurch in seinen Bemühungen für den den höheren Schulen angehörigen Bruchtheil der Schüler gehemmt findet. Es erscheint unbillig, ein Gymnasium, welches dem bezeichneten Durchschnittsverhältnisse angehört, in den Ansprüchen an seine Leistungsfähigkeit den wenigen Gymnasien gleichzustellen, welche das ausnahmsweise Glück haben, fast ausschließlich solche Schüler zu zählen, welche Universitätsstudien beabsichtigen." (Preußisches Jahrb., Bd. 35, S. 155.)

Diejenigen Schüler, welche nur den ersten Theil oder im günstigsten Falle zwei Drittel des Weges der höheren Schulen zurücklegen wollen, bezeichnet Bonitz als Ballast für die Gymnasien und Realschulen. Das geschieht mit Recht. „Aber ungerechtfertigt und unrecht wäre es, dieses Element der höheren Schulen nur unter diesem Gesichtspunkte zu betrachten. In dieser Schülermenge sehen wir diejenigen, die einst, zu Männern erwachsen, das gebildete Bürgerthum ausmachen, den Kaufmannsstand, die höheren Gewerbe und die in allen, nicht durch Universitätsstudien bedingten Verwaltungsstellen des Staates und der

Digitized by Google

Gemeinde zu wirken berufen werden. Die Zukunft haben wir in dem Element der Schüler, welches die höheren Schulen einen Ballast nennen, vorauszusehen und zu achten; wir haben zu fragen, ob für ihr Bildungsbedürfniß und für ihren zukünftigen Beruf dadurch in rechter Weise gesorgt ist, daß man sie auf die untere Hälfte der Gymnasien und Realschulen, diesen selbst zur Last, anweist." Möchte dieses Verfahren immerhin ein ausnehmend kostspieliges sein, wenn es nur das angemessenste oder überhaupt angemessen wäre. Nun fehlt es allerdings nicht an Stimmen, welche die Vorzüglichkeit eines solchen Vorganges preisen. „Das Gesammtleben einer Schule", heißt es, „wird wesentlich bedingt durch die letzten Ziele und Aufgaben, die ihr gestellt sind; dieses Gesammtleben der höheren Schulen wirkt belebend und anregend auf alle Zöglinge, auch wenn sie nur zu einem geringen Theile dazu gelangen, das Ziel zu erreichen." (Kramer, Ueber Realschulen; Schmid, Encyklopädie VI, S. 687.) Solcherlei Worte können wohl nur den unaufmerksamen Hörer verführen. Sie passen gar nicht auf den Kreis von Schülern, um den es sich hier handelt, welche nämlich die hohen Ziele des Gymnasiums oder der Realschule sich nicht zu setzen schon vom Anfang an entschlossen sind. Wie ein Ziel, welches man sich nicht setzt, erhebend wirken soll, ist schwer zu begreifen; man braucht nicht einmal an die offenkundige Thatsache zu erinnern, daß die zum Abgehen aus den mittleren Classen der höheren Schulen bestimmten Schüler in der Regel nicht nur die diesen Stufen nothwendig anhaftende Unfertigkeit der Bildung mit sich nehmen, sondern durch zeitige Erlahmung des Interesses für die ihren praktischen Zielen ferner liegenden Gegenstände hinter der eigentlichen Bildungsstufe ihrer Classen und hinter ihrer eigenen Leistungsfähigkeit zurückbleiben. Ungleich vorsichtiger spricht sich über diesen Punkt die organisirende Verfügung für Realschulen aus; sie nimmt Rücksicht darauf, daß von den Realschulen erster Ordnung viele Schüler aus der Tertia in einen praktischen Beruf eintreten, und stellt, wenn auch unter einigen Vorbehalten, die Forderung, es solle der Unterricht so eingerichtet werden, daß er mit der Tertia in sich einen Abschluß erreiche, der zum Eintritt in einen praktischen Beruf der mittleren bürgerlichen Lebenskreise befähigt. Aber eine solche Forderung läßt sich wohl aussprechen, erfüllen läßt sie sich nicht; denn es ist, um von dem mehrdeutigen Worte Abschluß abzusehen, theoretisch widersprechend und zeigt sich praktisch bei jedem versuchten Schritte als unausführbar, in irgend einem Unterrichtsgebiete die Auswahl des Stoffes und den Lehrgang in gleicher Weise zu treffen für diejenigen, welche neun Jahre, und für diejenigen, welche nur sechs Jahre Lernzeit aufzuwenden haben. Soll für jene große und wichtige Zahl von Schülern, deren Schulzeit nur bis zum durchschnittlich 16. Lebensjahre reicht, richtig gesorgt werden, so muß es durch Schulen geschehen, die nicht bloß untere Theile einer höher strebenden Anstalt sind, sondern die nichts weiter sein sollen, als Bürgerschulen im besten Sinne des Wortes, welche an haltbaren und brauchbaren Kenntnissen, an edler und erhebender Bildung das zu erreichen suchen, was in einem sechsjährigen Cursus vom 10. Lebensjahre an bei einem Mittelmaße der Begabung erreichbar ist, das heißt — außer den wohl zu pflegenden Fertigkeiten des Schreibens, Zeichnens, Singens — Sicherheit in der deutschen Sprache und Erweckung des Sinnes für ihre Literatur, unter principieller

Digitized by Google

Ausschließung des Latein, feste Aneignung einer modernen Culturſprache, in der Regel der franzöſiſchen, Geſchichte, Geographie, Mathematik, Naturwiſſenſchaften in dem Umfange, welchen die Lernzeit, die nachher zu erwartende Verwendung und die nothwendige Feſtigkeit der Aneignung geſtattet. Gewiß, wenn wir den Jünglingen, die mit dem 16. Lebensjahre ihre allgemeine Schulbildung abſchließen müſſen, dieſe Ausſtattung an Wiſſen und Bildung zu geben vermögen, ſo haben wir ihnen damit einen ungleich werthvolleren Beſitz gegeben, als indem wir ſie veranlaſſen, an den erſten Gängen des allerdings reicheren und mannigfacheren Mahles der Gymnaſien und Realſchulen Theil zu nehmen. Der Rahmen der jetzt beſtehenden Organiſation ließ für ſolche Schulen, wie deren früher beſtanden oder ſich entwickelten, keinen Raum. Die Realſchulen II. Ordnung, welche wegen ihrer Geſtaltung, das Latein auszuſchließen und den Curſus ſelbſt bis auf ſechs Jahre zu beſchränken, dafür konnten angeſehen werden, ſind ja durch die Organiſation ſelbſt, welche die Lehreinrichtung der Realſchulen erſter Ordnung ihnen als das zu erſtrebende Ziel aufſtellt, zu bloßen Durchgangspunkten einer weiteren Entwickelung gemacht; ſie ſind, wie einmal treffend bemerkt worden iſt, auf den Ausſterbe-Etat geſetzt und der ſehr verſtändlichen Anweiſung nachgekommen; denn die Mehrzahl derſelben iſt durch große Opfer der Gemeinden in Realſchulen erſter Ordnung umgeſtaltet worden. Die Organiſation erkennt eben nur Gymnaſien und Realſchulen von gleicher Curſusdauer als Schularten von berechtigter Exiſtenz an; Bürgerſchulen der vorher bezeichneten Art ſind ihr nur vorläufige, durch Mangel an Kraft mißlungene Verſuche zur Herſtellung einer Realſchule." (Bonitz, a. a. O., S. 156—158.)

Im Intereſſe des rein wiſſenſchaftlichen Unterrichts haben deutſche Bürgerſchulen, bereits Scheibert, in ſeiner 1848 erſchienenen Schrift: „Das Weſen und die Stellung der höheren Bürgerſchule" und in demſelben Jahre Fr. Kolb, der offenbar die hohen Leiſtungen der ſächſiſchen Bürgerſchulen vor Augen hatte, warm empfohlen.

Anſtalten dieſer Art ſchließen den wiſſenſchaftlichen Unterricht für den Theil der Jugend aus, „für den dieſer Unterricht", wie Bonitz ſehr richtig bemerkt, „nur eine Laſt ohne Erhebung, nur eine Mühe ohne Erfolg iſt". Höhere Schulen zu beſitzen und zu beſuchen iſt gewiß an und für ſich ein löbliches Streben: „Aber, wenn einmal hinreichend für die Bedürfniſſe der im ſtrengeren Sinne gebildeten Berufs- und Lebenskreiſe geſorgt iſt, dann iſt's in der That auch Zeit, an den Mittelſtand zu denken und dem zu geben, und zwar voll zu geben, was ihm Noth iſt. Es iſt gewiß um ſo mehr geboten, als ſtreng genommen die genügende Fürſorge für dieſe wichtige und breite Schicht der menſchlichen Geſellſchaft hätte vorausgehen müſſen." (Paldamus in Schmid's Encyklopädie, Bd. IX, S. 155.) Es wird hohe Zeit, daß Staat und Gemeinde dem Bürgerſtande dieſe alte Schuld abtragen und deſſen Kinder in den Beſitz derjenigen geiſtigen Güter ſetzen, welche ſie befähigen, eine umfangreichere Landwirthſchaft, ein belangreicheres, gewerbliches Handelsbeziehentlich Fabrikgeſchäft zu betreiben, niedere techniſche Lehranſtalten, wie z. B. Handels-, Gewerbe-, Bau-Schulen zu beſuchen, und die Berechtigung, zum einjährigen freiwilligen Militärdienſt gewähren. Dieſes Ziel läßt ſich mit dem 16. Lebensjahre ohne Anwendung eines umfangreichen Lehrapparates durch Vermehrung der Unterrichtsdisciplinen und Vertiefung und Erweiterung

Digitized by Google

der Ziele der einfachen Bürgerschule, also auf elementar-methodischem Wege, durch Fachlehrer, welche das Mittelschullehrer-Examen, beziehentlich die Rectoratsprüfung absolvirt haben, schnell, sicher und ohne großen Kostenaufwand erreichen.

Die zeitgemäße Entwickelung der niederen Bürgerschulen in höhere deutsche Bürgerschulen ist, wie wir gesehen haben, kein neuer, sondern ein durch den dem Deutschen innewohnenden wissenschaftlichen Drang und die aus diesem hervorgegangenen höheren Unterrichtsanstalten in den Hintergrund des Lebens gedrängter Gedanke. Er ist in der heutigen, an reformatorischen Vorschlägen besonders reichen Zeit, vom Stadtschulrath Dr. Friedrich Hofmann in einem an den Magistrat der Stadt Berlin erstatteten Bericht „über die Einrichtung von öffentlichen Mittelschulen zu Berlin", wieder zu Tage gefördert worden. Dieser, in Gestalt einer Denkschrift ausgearbeitete Bericht, ist leider nicht dem buchhändlerischen Vertriebe übergeben. Der Inhalt dieser Denkschrift ist auszugsweise in der Schrift des Dr. Schneider: „Volksschulwesen und Lehrerbildung in Preußen" wieder gegeben. Dieses Werk hat den Verfasser dieser Schrift als Quelle bei der vorliegenden Arbeit gedient.

Hofmann weist nach, was in Berlin für den Unterricht in den höheren Lehranstalten, einschließlich der höheren Mädchenschulen, und in den Gemeindeschulen geschieht und bemerkt dann, daß „für die Kinder bemittelter Leute, welche die Schule mit der Confirmation verlassen, so gut wie nichts geschehen sei". Durch den Besuch höherer Lehranstalten oder der Gemeindeschulen erlangten die Kinder des mittleren Bürgerstandes die Schulbildung, deren sie bedurften, nicht, und überdies hemmten sie die Wirksamkeit jener Schulen, denn „wesentlich verschiedene Unterrichtsziele lassen sich nur in verschiedenen Schulen in angemessenster Weise erreichen". Hofmann kommt zu dem ganz richtigen Schlusse, daß es zu Befriedigung des in Rede stehenden Bedürfnisses einer besonderen Einrichtung der Mittelschulen bedürfe. Der Erörterung über die Einrichtung dieser Schulen wird der Satz vorangeschickt: „Da der Unterricht in der Mittelschule wie in der Gemeindeschule mit der Confirmation abschließt, mithin die Unterrichtszeit wenigstens den gesetzlichen Anforderungen nach in beiden Schulen gleich ist, so kann die Mittelschule nur darum ein höheres Unterrichtsziel sich stecken, weil ihre Schüler die Schule regelmäßiger besuchen und mehr Anregung zu geistiger Thätigkeit finden. Diese Vortheile können aber nur so gehörig ausgenutzt werden, wenn die Schüler in den einzelnen Classen weniger zahlreich und die Lehrkräfte und die Lehrmittel besser sind, als in der Gemeindeschule." Indem die Denkschrift die Frage nach der Unterrichtszeit zu beantworten sucht, warnt sie vor der Neigung, „die Ausbildung zu den bürgerlichen Berufszweigen so hoch zu schrauben und so zu vertheuern, daß nach dem jetzigen Stande des Geschmackes und des Wohlstandes die höheren Leistungen nicht begehrt oder doch nicht nach ihrem Werthe bezahlt würden". Die Denkschrift macht mit Recht geltend, daß Rücksicht darauf zu nehmen sei, wie lange der Berliner Bürgerstand nach seinen jetzigen Vermögensverhältnissen seine Kinder in der Schule zu lassen vermöge und welche Leistungen der bezeichneten Berufsarten begehrt und bezahlt würden. Sie gelangt zu folgendem Ergebniß: „Wenn nun jetzt der Berliner Bürgerstand die Kinder, welche er für andere Gewerbe bestimmt, in der Regel zwischen

Digitized by Google

dem 14. und 15. Lebensjahre einsegnen läßt, und dann sofort in die Lehre giebt, und wenn auch die Vermögenden davon nur darum eine Ausnahme machen, um ihren Kindern den allerdings sehr großen Vortheil des einjährigen Dienstes zu verschaffen und sich dabei recht wohl bewußt sind, daß sie in Bezug auf das Fortkommen ihrer Kinder ein Opfer bringen, so ist man zu der Annahme berechtigt, daß die Vermögensverhältnisse des mittleren Bürgerstandes ein längeres Fernhalten der Kinder von dem Erwerb als bis zum 15. Lebensjahre in der Regel nicht gestatten, und daß bei anderen Gewerben, für deren Betrieb eine höhere wissenschaftliche Bildung wohl förderlich, aber nicht unentbehrlich ist, es zur Zeit immer noch vortheilhafter ist, in dem bezeichneten Lebensjahre zur praktischen Thätigkeit überzugehen und wissenschaftliche Fortbildung nebenbei zu suchen, als noch einige Jahre dieser zuzuwenden und dann erst dem Erwerb sich zu widmen. Wir können also mit solcher Sicherheit, als sich in solchen Dingen nur erreichen läßt, das 15. Lebensjahr als die richtige Grenze für den Unterricht in diesen Schulen festsetzen, und da unter Sachkennern darüber kaum noch ein Streit ist, daß der wirkliche Unterricht vor dem vollendeten 6. Lebensjahre nicht begonnen werden darf, und daß selbst ein spielender vorher nicht ohne große Bedenken ist, so ergiebt sich für die zu errichtenden Schulen als die richtige Unterrichtszeit ein neunjähriger Cursus. Die wöchentliche Stundenzahl normirt die Denkschrift auf 24 für Kinder unter 10 Jahren, auf 30 für die anderen, wobei aber die Turnstunden außer Ansatz bleiben. Die Denkschrift wendet sich nun zu einer Erörterung über die Auswahl der in den Lehrplan der Schule aufzunehmenden Gegenstände, welcher eine lichtvolle Darstellung wie des Unterschiedes, so auch der Wechselbeziehungen des formalen und des realen Unterrichts vorangeht. Der Gedanke, daß die Mittelschulen als Fachschulen eingerichtet werden könnten, wird mit großer Bestimmtheit abgewiesen; doch erfährt das reale Unterrichtsziel die ihm gebührende Berücksichtigung. „Wo zur wissenschaftlichen Ausbildung eines jungen Menschen nur 9 Jahre verfügbar sind, da lassen sich die beiden Aufgaben, die Geisteskräfte zu stärken und den Geist mit nützlichen Kenntnissen auszurüsten, nicht mehr gesondert betreiben. Allgemeine Bildungsanstalt und Fachschule fallen hier zusammen, und die Lehrgegenstände, deren Kenntniß im Berufsleben wohl verwendet werden kann, verdienen hier vorzügliche Beachtung, auch wenn sie weniger als andere zur Ausbildung des Geistes sich eignen." Die ganze Untersuchung wird mit folgenden Sätzen abgeschlossen: „Nach dem Allen haben wir bei der Auswahl der Lehrgegenstände und bei der Begrenzung derselben so sorgfältig darauf zu achten, daß nur solches gelehrt wird, was entweder in der Schule selbst ausgenützt, oder im künftigen Beruf des Schülers gut verwerthet werden kann, daß ferner in jedem Lehrgegenstande die Schüler so weit geführt werden, daß ein lebhafter Trieb, das Erworbene zu erhalten und zu erweitern, in ihnen geweckt wird; daß endlich das Unterrichtsziel im Ganzen wie im Einzelnen nur so hoch gesteckt wird, daß es von der Mehrzahl der Schüler ohne Ueberanstrengung in der angenommenen Zeit erreicht werden kann." (Schneider a. a. O., S. 90—92.)

Die aus praktischen Erfahrungen hervorgegangenen anregenden Gedanken und Vorschläge des Dr. Hofmann kamen bald zur Würdigung. Vom Standpunkte der Wissenschaft ist dies, wie wir bereits erfahren haben, 1870 in

Digitized by Google

gelungener Weise von Dr. Friedrich Otto, Rector der Knaben-Bürgerschule zu Mühlhausen in Thüringen, in der Schrift: „Der deutsche Bürgerstand und die deutsche Bürgerschule", mehr praktisch von Dr. Gustav Fröhlich in seiner Schrift: „Die Mittelschule und ihr organischer Anschluß an die Volksschule" geschehen. Das preußische Schulwesen hatte, wie wir im ersten Abschnitt erfahren haben, unter dem nachtheiligen politischen Einfluß der Reactionsperiode von 1850 und der unheilvollen Thätigkeit, welche die katholisch-jesuitische, sowie orthodoxe evangelische Geistlichkeit entwickelte, eine rückschreitende Bewegung gemacht. Die glorreichen Feldzüge von 1866 und 1870 führten in ihren Folgen auch auf diesem wichtigen Gebiete der Verwaltung zur nationalen Wiedergeburt. Der Minister von Mühler, der Vater der Regulative, die da besonders nachtheilig wirken mußten, wo es keine Bürgerschulen und keine Rectoren gab, erhielt in Dr. Falk einen Nachfolger, welcher für die berechtigten Forderungen der Gegenwart volles Verständniß hat, dessen Anordnungen deshalb auch auf dem Gebiete des höheren, mittleren und niederen Schulwesens von tief einschneidender Wirkung gewesen sind. Dr. Falk gehört zu den patriotischen Männern, welche frei von geistbenebelnder Orthodoxie und confessioneller Dogmenreiterei, die Pflege der Wissenschaft und der Schulen für die wichtigste Obliegenheit des den Fesseln der kirchlichen Autorität entwachsenen modernen Staates betrachten. Derselbe traf sofort, nachdem er an die Spitze des Cultus-Ministeriums getreten war, Einleitungen zum Erlaß des längst verheißenen Unterrichtsgesetzes. Zu dem Ende leitete derselbe zunächst eine allgemeine Revision der für die öffentlichen und Privatschulen bestehenden Ordnungen ein.

Eine im Juni 1872 zur Berathung über Fragen des Volksschulwesens einberufene Conferenz zog die Einrichtung von Bürgerschulen ebenfalls in den Kreis ihrer Berathungen und übertrug die Vorbereitung für dieselbe einer Subcommission, welche aus nachgenannten Personen bestand: Gymnasial-Director a. D. Dr. Techow, Schulvorsteher Bohm und Director des Victoria-Bazars Weiß aus Berlin, Regierungs- und Schulrath Bayer aus Wiesbaden, Geh. Regierungsrath Dr. Kellner aus Trier, Seminar-Directoren Lange aus Segeberg und Fix aus Soest und Hauptlehrer Doerpfeld aus Elberfeld.

Auf den Grund der stattgehabten Conferenz-Verhandlungen erschienen schon unterm 15. October 1872 die neuen Bestimmungen für das Volksschul-, Präparanden- und Seminarwesen. Diese Bestimmungen würdigen zum ersten Male Seitens des Staates die deutschen Bürgerschulen, unter dem von Hofmann gebrauchten, allerdings nicht correcten Namen „Mittelschulen", fixiren deren Begriff und stellen deren Ziele fest. Der Normal-Lehrplan für die Mittelschulen nach den Bestimmungen vom 15. October 1872, welcher dem von Hofmann entworfenen Special-Lehrplane für die neunclassige Schule folgt, hat den Bürgerschulen die ihnen bis jetzt fehlende Basis gegeben. Das Ziel, welches diese Schulen verfolgen, besteht darin, ihren Schülern eine gründliche Kenntniß der Muttersprache, namentlich im schriftlichen Ausdruck, eine mäßige Kenntniß mindestens einer neueren Sprache, mäßige Kenntniß in der Elementarmathematik, einen verständigen Einblick in die Naturwissenschaften, vor allen Dingen eine ächt humane Bildung, aber keine staatliche Berechtigung gewähren. Die Hofmann-Falk'sche Bürgerschule ist für den niederen Gewerbestand bestimmt, (Schneider, S. 90 und 100), dessen Glieder

Digitized by Google

bekanntlich nicht darnach trachten, die Berechtigung zum einjährigen freiwilligen Militärdienst zu erlangen. Dieses Privilegium suchen die Söhne der gehobenen Schichten des Ackerbau-, Gewerbe- und Handeltreibenden, größere ländliche Grundbesitzer, Kunsttechniker und Kaufleute zu erlangen, welche eine wissenschaftliche Ausbildung auf einer Universität nicht erlangen wollen, oder nicht erlangen können.

Während Hofmann in seiner Denkschrift eine selbstständig organisirte Mittel- oder vielmehr Bürgerschule zeichnet, welche mit anderen Schulen außer Verbindung steht, hat Dr. Fröhlich in seiner gedachten Schrift*) gerade den Zusammenhang zwischen der Mittel- und der Volksschule in den Kreis seiner Erörterungen gezogen. Dr. Fröhlich hat seine, im Laufe der Verhandlungen über die Reorganisation des Schulwesens der Stadt Hoerde, an der Hand der ministeriellen Bestimmungen vom 15. October 1872 gewonnenen, vor einer westfälischen Lehrerversammlung am 8. October 1874 in Aplerbeck vertheidigten und von dieser angenommenen Ansichten in sieben Thesen niedergelegt, die wie folgt lauten:

1) Die Organisation der Mittelschulen richte sich nach der Einwohnerzahl, den socialen und wirthschaftlichen Verhältnissen der Städte. Es giebt hiernach besonders drei Arten von Mittelschulen: a) die reine oder selbstständige; b) die im Unterbaue mit der Volksschule verbundene; c) die als Kopf auf die Volksschule aufgebaute Mittelschule.

2) Die selbstständigen oder reinen Mittelschulen (a), wie sie durch die ministeriellen allgemeinen Bestimmungen vom 15. October 1872 vorgeschrieben und eingerichtet wurden, sind insofern, als sie die allgemeine Volksbildung fördern und die Vorbereitung zur gewerblichen Fachbildung gewähren, zeitgemäße, segensreiche Schulanstalten; sie eignen sich besonders für größere Städte, da sie eine große Kinderzahl aus den mittleren Ständen und erhebliche Finanzkräfte voraussetzen.

3) Für mittlere Städte empfehlen sich diejenigen Mittelschulen (b), welche im Unterbaue, etwa bis zum 11. Lebensjahre der Kinder, mit den Volksschulen organisch verbunden sind und sich dann nach eingetretener Bifurcation in getrennten, selbstständigen Oberclassen fortsetzen.

Den Wendepunkt bildet der Eintritt des französischen Unterrichts. Zu den Mittelschulclassen wird Schulgeld bezahlt (8—12 Thlr.); arme, fähige und würdige Kinder sind schulgeldfrei.

4) Damit auch weniger bevölkerte Städte und Landorte die Wohlthat gehobener Volksschulen genießen, baut sich in diesen die Mittelschule am besten auf die Volksschule (c) in der Weise, daß sich an die letztere noch eine bis drei aufsteigende Oberclassen der Mittelschulen organisch anschließen.

5) Die Volks- und Mittelschulen in den unter b) und c) genannten Fällen bilden stets ein organisches Ganze unter Einer und derselben Leitung, und beide Anstalten arbeiten dann nach Einem Lehrplane.

6) Die Oberclassen aller sechs- und siebenclassigen Volksschulen arbeiten am besten nach dem Lehrplane der Mittelschule. (S. hierzu Autors Ansicht, S. 44).

---

*) Dr. Fröhlich's Schrift behandelt Aufgabe und Bedeutung, Organisation und Dotation der Mittelschule und giebt sodann einen ausführlichen Lehrplan für eine zweiclassige Mittelschule und eine organische ihr angeschlossene fünfclassige Volksschule.

Digitized by Google

7) Weil die Mittelschulen nichts weiter als gehobene Volksschulen sind, also immer Volksschulen bleiben, und weil sie nicht nach wissenschaftlicher, sondern nach elementarer Methode unterrichten sollen. Derartige Bürgerschulen, denen die Allgemeinen Bestimmungen vom 15. October 1872 die Wege ebnen, empfehlen sich besonders für kleine Stadt- und größere Landgemeinden, denen die finanziellen Mittel oder die Schüler für selbstständige Bürgerschulen fehlen. Die Voraussetzung für die Errichtung solcher Schulen in Ortschaften mit gemischter Bevölkerung ist die Aufhebung der in der Reactionsperiode entstandenen unpreußischen confessionellen evangelischen, katholischen und jüdischen Sonderschulen und deren Umwandlung in mehrclassige simultane Schulkörper.

Dr. Fröhlich hat übrigens ebenfalls die einfache Bürgerschule, wie sie als gehobene Volksschule in Sachsen, Brandenburg, Pommern und Preußen (siehe S. 39) bereits existirt, vor Augen, deren Ziel darin bestehen soll, „den Handwerkern, den kleineren Kauf- und Geschäftsleuten, den Steigern in Bergwerken, den Meistern in Hütten und Fabriken, den Mittelbeamten der Gemeindeverwaltung und der größeren industriellen Unternehmungen, den Unterbeamten im Staatsleben die nöthige Vorbereitung und eine relativ abgeschlossene Bildung fürs Leben zu geben und den Seminarien, als die geeignetsten Präparandenanstalten, zu dienen“ (S. 1 a. a. O.). Für eine solche Schule tritt auch Martin Schneider, in seiner so eben erschienenen Schrift: „Die Knaben-Mittelschulen“ ein.

Hatte der Cultusminister im Jahre 1872 in einer Conferenz von Sachverständigen Berathungen über wichtige Fragen des Volksschulwesens gepflogen, so geschah dies im Jahre 1873 über wichtige Fragen des höheren Schulwesens. Die Theilnehmer an dieser Conferenz, welche im October 1873 unter dem Vorsitz des Cultusministers Dr. Falk selbst stattfand, waren: der Unterstaats-Secretär Sydow, der Ministerial-Director, Wirkliche Geheime Ober-Reg.-Rath Greiff, die Geheimen Ober-Reg.-Räthe Dr. Wiese und Dr. Stiehe, die Provinzial-Schulräthe Dr. Klix und Gandtner von Berlin, Geh. Reg.-Rath Dr. Dillenburger von Breslau, Stadt-Schulrath Dr. Hofmann von Berlin, Gymnasial-Director Dr. Bonitz, Gewerbe-Schul-Directoren Dr. Gallenkamp und Prof. Dr. Kern von Berlin, Gymnasial-Directoren Dr. Jäger von Cöln, Dr. Reisacker von Breslau, Dr. Kruse von Greifswald, Realschul-Directoren Ostendorf von Düsseldorf und Dr. Fritsche von Grünberg, Realschul-Oberlehrer Dr. Messert von Posen, Gymnasial-Oberlehrer Dr. Schäfer von Flensburg, Oberlehrer Kalckhoff von Hildesheim, Dr. phil. Paur aus Görlitz, Dr. med. Löwe von Berlin, Appellationsgerichtsrath Dr. A. Reichensperger von Cöln, Dr. med. Lucius von Ballhausen bei Erfurt und Stadtrath Dr. Techow von Berlin.

Die vornehmste Veranlassung zu Berufung dieser Conferenz bot die Realschulfrage, welche ihre Wurzel in der Richtung findet, die das ganze wirthschaftliche und geistige Leben der Nation unter der Herrschaft des Industriesystems gewonnen hat. Auf dieser Conferenz drehte es sich um den alten Streit zwischen Humanismus und Realismus, der zwar noch nicht ausgekämpft ist, aber doch das Gute gehabt hat, daß die Vertreter des einen, wie des anderen Princips und insbesondere der als vortragender Rath für das höhere Unterrichtswesen in das Cultusministerium berufene seitherige Gymnasial-Director, Geheime Regierungsrath Dr. Bonitz, es für ein dringendes

Digitized by Google

Bedürfniß erachtet haben, Bürgerschulen für den gehobenen Bürgerstand ins Leben zu rufen, der keine gelehrte Bildung erstrebt. In Breslau ist die erste evangelische Schule in eine solche Mittelschule umgewandelt worden. Sie hat in den ersten 10 Jahren ihres Bestehens ca. 2000 Schüler aufgenommen. Ihre Einrichtung entspricht wesentlich der der übrigen höheren Bürgerschulen ohne Latein, jedoch mit zwei fremden Sprachen: der französischen und der englischen. Auf den Grund einer im October 1873 abgehaltenen Entlassungsprüfung ist die Anstalt unterm 8. April 1874 als berechtigt zur Ausstellung von Qualificationszeugnissen für den einjährigen Militärdienst anerkannt worden. Zur Vermeidung von Verwechselungen ist der Schule der Name „höhere Bürgerschule" beigelegt worden. Neuerdings ist auch bei der zweiten evangelischen Mittelschule zu Breslau eine Entlassungs-Prüfung abgehalten worden. Sogenannte Mittelschulen ohne Latein giebt es auch in Liegnitz, Görlitz, Posen und in einigen Städten der neu erworbenen Provinzen, wie z. B. in Hannover und Hersfeld. In Hoerde ist die Rectoratschule, ein unvollkommenes Progymnasium, welches, wie alle derartigen Anstalten in Westfalen und Rheinland, mit unzureichenden Lehrkräften, seinen Schülern Steine statt des Brotes gab, 1875 in eine Mittelschule umgewandelt worden, nicht ohne harten Kampf. Kampf ist aber Bewegung, Leben, in der Natur, gerade so wie im Menschenleben, Kampf ist das Ringen, das Streben nach fortschreitender Entwickelung auf dem Gebiete des Realen und des Idealen.

Gegen die Bürger- (Mittel-) Schule kämpfen:

I. Diejenigen dünkelhaften Pädagogen, welche die Qualification als Lehrer oder Leiter an solchen Anstalten nicht erlangt haben oder nicht erlangen können, weil ihr Wissen zu gering, ihr Erkenntnißvermögen zu schwach oder ihr Wille nicht kräftig genug ist, um eine höhere Rangstufe im Schuldienste einnehmen zu können. Die Wortführer dieser Coterie behaupten, die in Rede stehende Institution werde der Schule überhaupt nicht zum Segen, sondern zum Fluch gereichen, weil 1) durch dieselben der Kastengeist genährt werde. Diese Behauptung wurzelt in der Idee von der politischen Gleichheit, welche zu der Annahme führt, daß die Schüler der Volksschule mit enger begrenzten Lehrstoffen, den Zöglingen der Bürgerschule gegenüber herabgedrückt würden. Das Gefühl der politischen Gleichberechtigung der Staatsbürger führt zur Täuschung über die Ungleichheiten des socialen Lebens, die so lange nicht verschwinden werden, als nicht die communistischen und socialistischen Rechts- und Staatstheorien zur Herrschaft gelangen. Nur die Dummheit und die Böswilligkeit, welche die fleißigen weiter studirenden Lehrer neidisch Püffler, Streber, Ochser schimpft, wie es in Nr. 37 der „Freien deutschen Schulzeitung" von 1875 geschieht, kann die sociale Gleichstellung in der Schule verlangen, welche die harmonische Gliederung der Stände aufhebt, die wahrlich keine bedeutungslose Fiction ist.

„Sehr wahr! drum theilt der Himmel
In mancherlei Beruf der Menschen Stände;
Er setzt die Thatkraft in beständ'gen Gang,
Und stellt als Ziel und Strebepunkt Gehorsam.
Die Honigbienen machen's so, Geschöpfe,
Die durch Regel der Natur uns lehren,
Zur Ordnung fügen ein bevölkert Reich."

Digitized by Google

„— — — — — — Dies als Beispiel,
Daß viele Dinge, wenn sie gleich harmonisch
Zusammenstimmen, doch verschieden wirken."

Die Geschichte lehrt, daß die Ordnung des wirthschaftlichen, socialen und politischen Lebens gebieterisch den Unterschied der Stände erheischt. Die einzelnen Stände sind die Steine eines Gewölbes, die gerade durch ihren Widerstand gegeneinander das Staatsgebäude in seinem Bestande erhalten. Der Rechtsstaat achtet den Unterschied der Stände und sorgt nur dafür, daß die vornehmere Geburt die einzelnen Berufsstände nicht in ewiger Souderung von einander hält, daß die höheren Stände den niederen in Verfolgung ihrer geistigen und materiellen Interessen nicht in den Weg treten, daß die Arbeitstheilung nicht verhindert, die Berufsneigung nicht gehemmt, die Fähigkeit nicht beeinträchtigt, der Arbeit, dem Capital und Talent nicht der Segen geraubt, vielmehr der freien Concurrenz die Möglichkeit gewährt wird, aus einem Berufsstande in den anderen über zu gehen. Auf diesem Princip beruht die Vorschrift der Verfassung: „Alle Preußen sind vor dem Gesetze gleich. Standesvorrechte finden nicht statt", Principien, welche übrigens schon das Allgemeine Landrecht und die Allgemeine Gerichtsordnung, also der absolute Staat kannte, freilich ohne zu ihrer Durchführung zu gelangen. Der Rechtsstaat hat dies gethan. Alle Preußen genießen den gleichen Rechtsschutz, d. h. jeder Staatsbürger ist staatsrechtlich gleich berechtigt. Standesvorrechte giebt es somit vor dem Gesetz nicht. Dagegen bestehen die Standesunterschiede fort, weil sie von der Geburt, Erziehung, Lebensart, Thätigkeit, geistigen und materiellen Gütern aller Art abhängen, die der einzelne Mensch theilweise nicht zu beherrschen vermag. Die Wohlfahrt aller Stände, nicht die Aufhebung der Standesunterschiede ist die Aufgabe des Rechtsstaates. Unsittlich ist die Ueberhebung des einen Standes über den anderen unzweifelhaft. Dieser Unsittlichkeit kann indessen nur dadurch begegnet werden, daß der Unterschied der Stände, in dem das Recht der Individualität beruht, als Factor des wirthschaftlichen, socialen und politischen Lebens auch in der Schule respectirt und dafür gesorgt wird, jedem Stande eine möglichst in sich abgerundete Bildung zu geben. Dieses Ideal der Schulverwaltung kann nur durch eine möglichst vollkommene Gliederung der Schulen erreicht werden. Je mehr das Schulwesen die Bildungsbedürfnisse der einzelnen Stände befriedigt, desto besser ist es, „je gegliederter es ist, desto vollkommener ist es". (Karnstedt, Nachrichten über die Bürger- und Volksschulen zu Mühlhausen von 1874 bis 1875.) „Bei umfassenden Verbesserungen des Schulwesens würde man eine große Vielförmigkeit desselben nicht bloß dulden, sondern beabsichtigen müssen. Denn Theilung der Arbeit ist in allen menschlichen Einrichtungen der Weg zum Bessern." (Herbart.) Nur Pädagogen, welche von socialdemokratischen Ideen angekränkelt sind, können oder wollen das nicht einsehen. Die allgemeine Volksschule gehört zu den socialistischen Utopien unlogisch denkender, halbgebildeter Köpfe, welche sich ihre eigene Logik, ihre eigene Mathematik und ihre eigene Metaphysik construiren, die mit der wahren Wissenschaft nichts gemein hat, aber das Urtheil der niederen, halb- und ungebildeten, sowie derjenigen gebildeten Schichten der Bevölkerung verwirrt, welche mit dieser Materie nicht ganz vertraut sind oder einer krankhaften Philanthropie huldigen, welche dem gemeinen Wesen schädlich wird. Die

Digitized by Google

Wortführer der Gegner der Bürgerschule behaupten ferner, 2) durch Einrichtung solcher Schulen leide die Volksschule Schaden*). Gerade das Gegentheil ist der Fall! Je mehr Schüler eine Anstalt ihrem Ziele zuführt, desto wirksamer ist der Unterricht, den sie ertheilt. — Nimmt die Volksschule die Kinder aus den mittleren Ständen auf, so muß sie ihre Ziele möglichst hoch stecken. Die Mehrzahl der Schüler kann aber die häuslichen Bedingungen, von deren Erfüllung die Fruchtbarkeit des Unterrichts bedingt wird, nicht erfüllen. Sie würden aus den mittleren Classen der Volksschulen entlassen werden müssen, auf halbem Wege stehen bleiben und keine abgerundete Bildung für ihren Stand erhalten. Die Lebensaufgaben der niederen Stände sind andere, als die der mittleren und höheren Stände. Zur Lösung dieser Aufgaben muß die Volksschule ihre Schüler vorbereiten. Das verlangt die gesunde Verwaltungspolitik.

Gegen die Bürgerschule erklären sich auch:

II. Die Idealisten, welche geltend machen, daß durch diese Schulen der gebildete Bürgerstand von der Gemeinsamkeit der höheren Schulen ausgeschlossen und so in die Bildung der Nation ein gefährlicher Riß gebracht werde.

Diese Besorgniß hat Dr. Bonitz wie folgt gründlich widerlegt: „In einem früheren Zeitraume, als noch jede wissenschaftliche Kenntniß durch das Organ der lateinischen Sprache vermittelt wurde, würde das Ausschließen vom Lateinunterricht zugleich ein Ausschließen von jeder höheren Bildung gewesen sein; aber daß unter den gegenwärtigen Culturverhältnissen die lateinische Sprache diese Bedeutung nicht mehr hat, und was von entscheidender Wichtigkeit ist, daß bis zum 16. Lebensjahre neben der Aufnahme der unbedingt nothwendigen Kenntnisse die Aneignung des Latein zu dauerhaftem und werthvollem Besitze eine Unmöglichkeit ist, unterliegt schwerlich noch einem Zweifel. Und ein Riß in die gemeinsame Bildung der Nation? Wenn wirklich das Latein, welches der Gymnasiast oder gar der Realschüler bis zur Tertia oder höchstens Unter-Secunda sich aneignet, bisher der Kitt unserer gemeinsamen Bildung gewesen wäre, so wäre es mit unserer Bildung und ihrer Gemeinsamkeit sehr übel bestellt, und es wäre hohe Zeit, an eine Umkehr zu denken. Aber besteht denn etwa zwischen Männern der umfassendsten Bildung und gebildeten Frauen jene als Schreckbild uns vorgehaltene Kluft? Und doch hat bis jetzt nur ausnahmsweise Verstiegenheit Mädchen und Frauen zum Erlernen der lateinischen Sprache geführt.

Aber ein anderer Uebelstand ist freilich von der Verwirklichung der bezeichneten Mittelschulen nicht zu trennen. Bisher können Eltern, wenn sie ihre neunjährigen Söhne einem Gymnasium oder einer Realschule übergeben, die Frage noch unentschieden lassen, ob dieselben einmal zu höheren Universitäts- oder technischen Studien übergehen, oder ob sie aus der Mitte jener Schulanstalten in einen praktischen Beruf treten werden. Nach Gründung der Mittelschulen, welche eine Continuität des Ueberganges in ein Gymnasium oder eine Realschule nicht eröffnen, würde die Entscheidung in ein so frühes Lebensalter des Knaben fallen, daß dieselbe nicht könnte auf sichere Erprobung

*) Diese Befürchtung hegt auch, wie Verfasser aus der Schneider'schen Schrift ersieht, der wissenschaftlich hochgebildete Seyffarth, welcher die höheren Schulen „Aristokratenschulen" nennt. Ihm ist die Volksschule ein Ideal, freilich ein solches, dessen Verwirklichung das reale Leben verbietet. (Martin Schneider, S. 10).

Digitized by Google

seiner Begabung begründet sein. Dieser Uebelstand würde in hohem Grade ermäßigt werden, wenn nach einem öfters in Frage gezogenen, neuerdings mit großer Energie und gewandter Rhetorik empfohlenen Gedanken der fremdsprachliche Unterricht am Gymnasium nicht mit dem Latein, sondern mit einer modernen Sprache, der französischen beginne und so die ersten Theile der Wege der Mittelschule und der höheren Schulen einander noch nahe genug liegen, um einen leichten Uebergang zu ermöglichen. Auf die beachtenswerthen und auf die sehr zweifelhaften Seiten dieses Projectes einzugehen, glaube ich an dieser Stelle unterlassen zu dürfen; das Uebel nämlich, dem es abhelfen würde, ist jedenfalls durchaus nicht so groß, wie es dem ferner Stehenden erscheinen mag. Bei weitem die meisten Eltern, welche ihre Söhne aus Tertia und Unter-Secunda eines Gymnasiums oder einer Realschule abgehen lassen, sind schon bei deren Aufnahme für diese Beschränkung der Schulzeit entschieden; die Entscheidung über die Dauer der Schulzeit hängt ja ungleich häufiger von den gesammten Lebensverhältnissen ab, als von der Prüfung der Fähigkeit des Knaben; klein im Verhältniß hierzu ist die Anzahl der Schüler, bei denen erst der sich kundgebende Mangel an Befähigung für die Studien diese Abkürzung der Schulzeit entscheidet. Wird nur die erste Kategorie von Schülern, bei denen von verfrühter Entscheidung nicht die Rede ist, den Mittelschulen als der ihnen geeigneten Bildungsanstalt zugeführt, so werden Gymnasien und Realschulen in dem Maße entlastet, daß an Erfüllung ihrer eigentlichen Aufgabe gedacht werden kann. Und wenn dann wirklich über die gedachte Kategorie von Schülern hinaus, die in ein frühes Lebensalter gesetzte Wahl der Schulart durch das Opfer einiger Zeit erkauft werden muß, so kommt das gar nicht in Vergleich mit dem jetzigen Zustande, in welchem Gymnasium und Realschulen in ihrem größeren Umfange thatsächlich Mittelschulen sind und dadurch weder ihrem eigenen Zwecke genügen können, noch für eine gute Mittelschule einen wirklichen Ersatz bilden." (A. a. O., S. 159 u. 160).

Die Gründe für die deutschen Bürger- (Mittel-) Schulen sind so durchschlagend, daß sich, mit Ausnahme des Dr. Löwe, alle Mitglieder der Ministerial-Conferenz für derartige Anstalten ausgesprochen haben. Allgemein wurde für dieselben die Berechtigung zum einjährigen freiwilligen Militärdienst in Anspruch genommen. Ob dieses Privilegium ertheilt werden kann, wird zunächst allerdings immer noch im einzelnen concreten Falle zu beurtheilen sein, zumal bei diesen Anstalten nach Maßgabe der localen Verhältnisse doch eine gewisse Mannigfaltigkeit hervortreten wird. (S. 41 des Protocolls der Conferenz, Berlin, 1874, Verlag von Wilhelm Hertz.) Wesentlich erleichtert wird die Aufstellung eines Lehrplanes durch die neuen Bestimmungen der „Deutschen Wehrordnung" vom 28. September 1875. Diese Ordnung behält bezüglich der Verleihung des Rechtes zum einjährig freiwilligen Militärdienst die meisten fundamentalen seitherigen Einrichtungen bei. Zu denjenigen Lehranstalten, bei welchen das Bestehen einer Entlassungs-Prüfung gefordert wird, scheinen die deutschen Bürgerschulen zu gehören, sofern zwei fremde Sprachen zu ihrem Lehrplane gehören. Dringend geboten erscheint es, recht bald einen Normal-Lehrplan für die höhere deutsche Bürgerschule auszuarbeiten, damit die städtischen Behörden, in gerechter Würdigung der Bedeutung derselben für das Leben, solche Anstalten gründen und die Eltern ihnen ihre Söhne zur Ausbildung anvertrauen können. Denn „wenn ein

Digitized by Google

Vater seinen Sohn in eine, die Volksschule überschreitende Lehranstalt bringt, so fragt unter Hunderten kaum einer, welchen Werth an sich, welche Aussicht auf Bestand die durch diese Lehranstalt zu erwerbende Bildung habe, sondern er fragt, wozu berechtigt diese Schule den Schüler, der ihren Forderungen genügt"? Diese Frage muß auch an die höhere deutsche Bürgerschule gestellt werden. „Wer seinen Sohn dem auf sechs Jahre beabsichtigten Unterricht der Mittelschule übergiebt, damit er den ganzen Cursus absolvire, der stellt die Forderung, daß durch sechs Jahre eines fleißigen und erfolgreichen Arbeitens an dieser wohlorganisirten Schule sein Sohn dasselbe Recht des einjährigen Militärdienstes erwerbe, welches durch sechsjährigen Besuch des Gymnasiums oder der Realschule erworben werden kann; jenes Recht, das nicht blos als Ehrenauszeichnung eines gewissen Maßes der Bildung hoch geschätzt wird, sondern bereits für eine große Anzahl von Lebensstellungen im öffentlichen und Privatdienste zur unerläßlichen Bedingung geworden ist. Jeder Vater würde also mit Recht sich ein Gewissen daraus machen, ohne ausdrückliche Noth seinen Sohn einem Bildungswege zuzuführen, welcher ihm die Erwerbung dieses Rechtes erschwerte und unsicher machte. Ferner, ein großer Theil der Väter, welche ihren Söhnen bis in das 16. Lebensjahr die Wohlthat allgemeiner Schulbildung zuzuwenden fähig und entschlossen sind, möchte der Weg in die mannigfachen Stellen der Verwaltung offen erhalten, zu welchen ein sechsjähriger Besuch eines Gymnasiums oder einer Realschule, zum Theil schon eine kürzere Dauer desselben den Zutritt giebt, und es ist gewiß für die Staatsverwaltung selbst von Werth, daß diese Stellungen geschätzt und erstrebt werden." (Bonitz a. a. O., S. 161 und 162.) Derartige Mittelschulen sind zwar noch immer keine reinen deutschen Bürgerschulen, weil die Berechtigung zum einjährigen freiwilligen Militärdienst die Kenntniß von zwei fremden Sprachen verlangt; aber sie sind doch *höhere deutsche Bürgerschulen*, weil die deutsche Sprache, die deutsche Literatur und die deutsche Geschichte in ihrem Lehrplane in den Vordergrund tritt. Auch Paldamus will ihnen den Namen „höhere Bürgerschule" beigelegt wissen. (Schmidt's Encyklopädie, Bd. IX, S. 155.) Die Pflege von zwei fremden Sprachen ist wohl auch kaum als ein Uebelstand anzusehen, höchstens ist es ein solcher, der mit jedem Uebergangszustande sich der Regel nach verbindet und im Laufe der Zeit schwindet. Ostendorf (Die Conferenz zur Berathung über das höhere Schulwesen des Preußischen Staates. Vortrag, gehalten am 30. Dec. 1873 im Bürgerverein zu Braunschweig, Düsseldorf 1874. Schaub'sche Buchhandlung) ist der Ansicht, daß in nicht viel Jahren die deutsche Bürgerschule in ihrer reinen Form, mit sechsjährigem Cursus und Einer neueren fremden Sprache, als berechtigte Anstalt da stehen wird, zumal wenn die größeren Städte unseres Vaterlandes diese Angelegenheit, die für sie eine Lebensfrage ist, durch Eingaben an den Reichstag bringen.

„*Hiermit*", sagt Ostendorf sehr richtig, „wird *viel gewonnen* sein. Wenn die Bürgerschule sich einmal über ganz Deutschland verbreitet hat, so wird der deutsche Mittelstand, der jetzt größtentheils auf den unteren und mittleren Classen von Gymnasien und Realschulen eine durchaus unfertige, daher unhaltbare und unfruchtbare und oft selbst bedenkliche Bildung erhält, in der für ihn bestimmten und auf seine Verhältnisse und Bedürfnisse berechneten Anstalt, die seine Mitglieder bis zum Schluß durchmachen können, eine Vor-

Digitized by Google

bildung erhalten, auf welcher dieselben in ihren späteren Leben weiter fortbauen, und mit der sie in dieser Weise sich zu Bürgern ausbilden werden, welche ihre Stellung in der Gesellschaft, in der Gemeinde und im Staate vollständig begreifen und würdig ausfüllen. Ferner aber wird die Bürgerschule, wenn sie einmal sich überall verbreitet, auch mit zwingender Nothwendigkeit eine Reform des höheren Schulwesens überhaupt herbeiführen. Denn diejenigen, welche künftig in die leitenden Berufsclassen eintreten wollen, werden nicht umhin können, sich zunächst auch die Bildung anzueignen, welche der Mittelstand besitzen wird." (Ostendorf a. a. O., S. 36 und 37.) Denselben Gedanken spricht Lasker aus und begründet denselben auch in überzeugender Weise (a. a. O., Heft III, S. 405), desgleichen Spiller in seiner Schrift: Drei Lebensfragen für Staat, Schule und Kirche. Gerade dem gebildeten Bürger wird bei der Kreisverwaltung*), welche die Schulverwaltung, wenn man von den größeren Städten absieht, in ihren Rahmen aufnehmen wird, mehr als seither Gelegenheit gegeben werden, zur angemessenen Befriedigung seiner Bildungsbedürfnisse zu gelangen, und es wird sich dann, wie Gallenkamp richtig bemerkt, bald allgemein die Erkenntniß Bahn brechen, daß die abgeschlossene nationale Bildung, welche der Schüler einer höheren deutschen Bürgerschule, auf der Grundlage von drei Elementarclassen, nach sechsjährigem Cursus bei erfolgreicher Absolvirung desselben erlangt, die Bildung des gegenwärtig zum einjährigen Militärdienste berechtigten Secundaners eines Gymnasiums und einer Realschule erster Ordnung an Intensivität weit überragen wird. Das ist auch ganz natürlich, weil ein Secundaner, wie Bonitz und Techow bemerken, den Weg der wissenschaftlichen Bildung auf halbem Wege verlassen (Schneider, S. 97), mithin unfertig in das praktische Leben eintreten. Mit vollem Recht nennt deshalb auch Gerike die hier in Rede stehende Gattung von Mittelschulen die deutschen Bürgerschulen, mit und ohne Adjectiv „die Blüthe des deutschen Volksschulwesens".

An dem Dufte dieser Blüthen soll sich die Jugend beiderlei Geschlechts erlaben: die Knaben und die Mädchen; die Knaben, welche deutsche Bürger, die Mädchen, welche deutsche Frauen, Mütter und Erzieherinnen des künftigen Geschlechts werden sollen. Selbst bei den Hebräern war die Frau dem Willen des Mannes unterworfen, „er soll ihr Herr sein!" bestimmt das mosaische Gesetz. Wesentlich besser war das Loos auch bei den Griechen und Römern nicht. Nur als Mutter nahm die Römerin eine höhere Stellung ein. Erst das Christenthum und der germanische Geist haben das Weib in seine Menschenrechte eingesetzt. Die Töchter der vornehmen Familien, aber auch nur diese allein, erhielten im 15. und 16. Jahrhundert eine gründlichere und gelehrtere Bildung als sie jetzt besitzen. Nach der Reformation stieg die weibliche Bildung in England und in Deutschland, in Italien dagegen sank sie. Dort und in Frankreich wurden die Frauen Werkzeuge geistiger Knechtschaft in den Händen der Priester. (Gregorovius, Lucrezia Borgia, Bd. I., S. 23—33). Achtzehn Jahrhunderte mußten in das Meer der Ewigkeit nach Christi Geburt hinabsinken, ehe Deutschlands Nationaldichter, Schiller, die „Würde der Frauen" preisen konnte:

*) Siehe hierzu die mit schwer wiegenden Gründen unterstützten Vorschläge Gneist's in der Schrift: „Die Selbstverwaltung der Volksschule." Vorschläge zur Lösung des Schulstreites durch die Preußische Kreis-Ordnung. (Berlin, Springer, 1869.)

Digitized by Google

„Mit sanft überredender Bitte
Führen die Frauen das Scepter der Sitte,
Löschen die Zwietracht, die tobend entglüht,
Lehren die Kräfte, die feindlich sich hassen,
Sich in der lieblichen Form zu umfassen,
Und vereinen, was ewig sich flieht."

Die vorliegende Schrift beschäftigt sich zunächst nur mit der Schulbildung der männlichen Jugend. Die ganze Tendenz unserer Arbeit läßt indessen darüber keinen Zweifel, daß wir die praktische und formale Bildung, die Uebung und Stärkung sämmtlicher Leibes- und Geisteskräfte der Mädchen für eben so wichtig erachten, wie die Erziehung und den Unterricht der Knaben. Wir verlangen deshalb auch Bürgerschulen nicht blos für Knaben, sondern auch für Mädchen, mit den durch die Natur und die Bestimmung der Frauen bedingten Modificationen. Die Einrichtung solcher Schulen bildet einen Theil der socialen und der Frauenfrage insbesondere, welche in der Gegenwart die Gemüther der Pädagogen, Verwaltungsbeamten, Staatsmänner und Schulfreunde deshalb lebhaft beschäftigt, weil in der Ehe, in der Familie, in der Gemeinde und im Staate von Mutter Natur dem Weibe die Herrschaft über die Herzen eingeräumt worden ist. Von der Stellung der Frauen in der menschlichen Gemeinschaft hängt, wie Dr. Fröhlich sehr richtig bemerkt, die Gestaltung der Zukunft wesentlich ab. Das weiß auch die reichsfeindliche römische Hierarchie, und deshalb ist ihr der Beichtstuhl besonders werth und die marianischen Congregationen sind ihr besonders dienstbar.

Je mehr geistige Güter dem weiblichen Geschlecht innerhalb seiner natürlichen Sphäre durch Unterricht und Erziehung zugeführt werden, desto mehr kann die menschliche Gesellschaft in Sitte, Sittlichkeit und Cultur vorwärts schreiten. „In der Erziehung zur Arbeit", sagt Dr. Kreyenberg, „und in dem Streben nach einer den verschiedenen Bedürfnissen Rechnung tragenden Durchbildung des Frauengeschlechts liegt nicht allein für Deutschland, sondern für alle Culturländer die ganze Lösung der Frauenfrage."

Die Töchterschulen, denen die Falk'schen allgemeinen Bestimmungen vom 15. October 1872 die Ziele vorgezeichnet hat, und die höheren Töchterschulen, welche das weiter gehende Bildungsbedürfniß der Töchter der gebildeten Stände befriedigen sollen, haben Goethe's Mahnung zu beherzigen: „Dienen lerne bei Zeiten das Weib nach ihrer Bestimmung; denn durch Dienen allein gelangt sie endlich zum Herrschen, zu der verdienten Gewalt, die doch ihr im Hause gehöret." Zum Dienen, zum Nähen, Stricken und Kochen allein ist das Weib indessen nicht berufen, sie soll vielmehr Gehilfin des Mannes auf allen Gebieten seines Wirkens, in der Werkstatt, in der Studirstube, im gesellschaftlichen Leben, im Kampfe mit den Feinden des Reiches und Erzieherin, Kindergärtnerin und Lehrerin an Volks-, Mittel- und höheren Töchterschulen, sowie an Lehrerinnen-Seminaren sein. Ihre intellectuelle, ästhetische und sittliche Mission hat sie, wie die Natur, im Stillen zu erfüllen. Das Wahre, Gute und Schöne, von den Frauen still gesäet und sinnig gepflegt, wird öffentlich reiche Früchte tragen. Diesem vornehmen culturgeschichtlichen Zwecke sollen die Bürgerschulen für das weibliche Geschlecht dienen. Sie sollen die Worte von Sybel's beherzigen: „Wer von der Zukunft Früchte begehrt, muß die Blüthen der Gegenwart pflegen; die besten Blüthen eines Volkes aber sind seine Frauen." (Kreyenberg, Mädchenerziehung im Aus- und Inlande; Dr. Fröhlich, Neue pädagogische Bausteine.)

Digitized by Google

Fünfter Abschnitt.

Das bürgerliche Leben der Gegenwart.

Die deutschen Bürgerschulen, mit und ohne Adjektiv, sind Unterrichts- und Erziehungsanstalten, welche der Zeitgeist geboren hat, der ewig auflöst und ewig neu gestaltet, um den Fortschritt in der Natur und im Menschenleben zu fördern. Dies wird von allen Autoritäten auf dem Gebiete des höheren und niederen Schulwesens anerkannt.

Die Pflege der Bürgerschule, ihre Ausbildung und weitere Verbreitung ist, wie auch die Versammlung der Realschulmänner zu Braunschweig am 3. Oktober 1874 anerkannt hat, eine wichtige Aufgabe der Gegenwart und nächsten Zukunft. Preußen und Deutschland haben in den letzten Jahrzehnten die Fesseln der Naturalwirthschaft abgestreift und sind zum Industrialismus, zur Geld- und Creditwirthschaft, zur wirthschaftlichen Freiheit, der einzig lauteren Quelle der socialen, religiösen und politischen Freiheit, der Hauptstütze des Rechtsstaates übergegangen, welcher allein freie Bewegung, freies Ringen und Streben, freies Leben, gestattet und durch ein ewiges natürliches Reiben aller materiellen und geistigen Kräfte das Wohl des Einzelnen und die Wohlfahrt des Staates dauernd fördert. Der Industrialismus hat den Ackerbau, welcher früher die Hauptgüterquelle bildete, zum rationellen Betriebe gezwungen, die Technik von der Landwirthschaft losgelöst, das Handwerk zum Fabrikbetriebe, zum Großgewerbebetriebe erweitert und im Kleingewerbe zur Kunsttechnik umgestaltet, die Kunst selbst aber ist in den Dienst der Wissenschaft getreten.

Die Wissenschaft, vorzugsweise die Chemie und die Physik, sind mit dem Großgewerbebetriebe in die engste Verbindung getreten. Die Naturkräfte haben sich dem Menschen dienstbar gemacht. An die Stelle der mechanischen Arbeit, welche den Menschen erniedrigte, sind die Maschinen als willige, nimmer rastende Sclaven des Menschen getreten, und vervielfältigen, besonders mit Hülfe des gewaltigen Kindes des Wassers und Feuers: des Dampfes, seine Productivkraft. Erst in der Gegenwart ist somit das Gebot des Schöpfers in Erfüllung gegangen: „Herrschet über die ganze Erde." (Gen. 1, 28.) Erst jetzt ist der Mensch Herr der Natur geworden. Die Ausbeute an Steinkohlen, welche das Innere der Erde liefert, setzt den Menschen in den Stand, mit einem einzigen Centner Steinkohlen eine Kraft zu erzeugen, die der eines Pferdes gleich kommt, welches mit dem auf einem Morgen Fläche gewonnenen Hafer gefüttert worden ist.

Mit Hülfe der Dampfkraft hat der Mensch nicht nur örtliche, sondern auch zeitliche Hindernisse überwunden, welche alle früheren Begriffe und Anschauungen über den Haufen geworfen haben. Einen bedeutenden Fortschritt machte der Mensch bereits, als er das fließende Wasser und die wehende Luft, den Wind, in seinen Dienst nahm. Wie groß und nützlich aber auch diese Kräfte sein mögen, wie freigebig sie auch die Natur spendet, — der Mensch fühlt gerade wegen dieser Freigebigkeit seine Abhängigkeit von derselben. Die

Digitized by Google

Kraft des Windes versagt häufig den Dienst, und das Wasser findet er nicht immer auf der Stelle, wo er es braucht. Anders ist es mit der Dampfmaschine. Sie bietet dem Menschen mit Hülfe des Wassers und der Brennstoffe jede, selbst die ausgedehnteste, bewegende, mechanische Kraft, an jedem beliebigen Orte selbst zu erzeugen. James Watt, der Zeitgenosse Adam Smith's und Friedrich's des Großen, ist es gewesen, der diesen Hercules aus der Wiege gehoben hat; erst am 6. October 1829 feierte indessen die Locomotive Rockete ihr Geburtsfest bei der denkwürdigen Preisfahrt zu Rainhill, für die menschliche Cultur unendlich wichtiger als eines jener olympischen Rennen, die ein Pindar seiner Epinikien werth hielt. „Der germanische Wille ist es gewesen, welcher sich dieses Attribut seiner Weltherrschaft, als beredter Apostel seines Genius, als gewaltiger Pionier seiner Reise um die Erde von Osten nach Westen, ins Dasein gerufen." (M. M. von Weber in der „Deutschen Rundschau" von J. Rodenberg, S. 8, Heft 7, 1875; und Mascher, Gewerbewesen, S. 524 und 526.)

Die eminente Bedeutung der Dampfmaschinen liegt darin, daß sie in demselben Maße, in dem sie die menschliche Arbeit ersetzen und den Transport der Güter und Menschen erleichtern, die Kunstproducte wohlfeiler machen und dadurch das Bedürfniß in dem Grade steigern, daß das Kleingewerbe zum Großgewerbebetriebe übergehen kann. Das Großgewerbe vereinigt den Gewerbebetrieb mit dem Handel, häufig auch mit der Landwirthschaft. Die harmonische Verbindung der einzelnen Productionszweige nennen wir Industrialismus, dessen Hauptfactoren das Geld, vorzugsweise aber der Credit sind. Der Credit ersetzt das Metallgeld; er ist also der Hauptschöpfer des wirthschaftlichen Lebens, der Haupthebel der Sittlichkeit; Adam Smith nennt den Credit treffend „das große Umtriebsrad der Güter", und Justus Möser behauptet mit Recht, daß er „Muth und Fleiß" erwecke. Unter der Herrschaft des Industrialismus hat sich naturgemäß der Proceß der Gütervertheilung vervollkommnet. Die Circulation der Münzen ist gestiegen, Papiergeld und Wechsel sind an seine Stelle getreten; der Handel hat sich gehoben, Dampfschiffe, Dampfwagen, Eisenbahnen, Telegraphen, Banken, landwirthschaftliche und Gewerbevereine, Erwerbs- und Wirthschaftsgenossenschaften, so wie industrielle Actiengesellschaften sind ins Lebens getreten. Auch nach anderen Richtungen hin hat der Industrialismus seine Wirkung geäußert. Länder und Landestheile, welche seither ohne Verkehr neben einander lagen, können jetzt ihren Mangel und ihren Ueberfluß untereinander und mit anderen Provinzen und Ländern ausgleichen und sich wechselseitig ihre ökonomische Lage verbessern. An die Stelle der Armuth ist bei den Arbeitgebern und bei den Arbeitnehmern auf jedem Gebiete der Production, bei den größeren und kleineren Grundbesitzern, den Groß- und Kleingewerbetreibenden, den Handwerkern und Künstlern, den Krämern und Kaufleuten insbesondere Wohlhabenheit getreten. Die Großgrundbesitzer sind Branntweinbrenner, Bierbrauer und Zuckersieder, d. h. Industrielle geworden. Der Industrialismus hat wieder einen gediegenen Bürgerstand gebildet, welchem von der Vorsehung im Mittelalter die Aufgabe zu Theil geworden war, die menschliche Gesellschaft auf eine höhere Stufe der Cultur zu heben.

Die Leibeigenen, beraubt der Freiheit, des mächtigsten Fortschritthebels, und der Adel, nur geübt im rauhen Kriegshandwerk, ohne Kenntniß, ohne

Digitized by Google

Geschick und ohne Sinn für die Künste des Friedens, waren hierzu unfähig; die Geistlichkeit, welche meist nach irdischen Gütern trachtete und außer der Theologie jede wissenschaftliche Beschäftigung, insbesondere das Studium der Rechte und der Heilkunde, untersagte, fühlte hierzu keinen Beruf, und die Fürsten endlich, selbst wenn sie hierzu den besten Willen hatten, waren ohne Begriffe von einer gesunden Staatspolitik und ließen sich deshalb von der reinen Willkür leiten. Der neue Stand dagegen, der Bürgerstand, der sich aus dem Arbeiterstande emporgearbeitet hatte und in dem im Laufe der Zeit die Patrizier aufgingen, besaß ausdauernden Fleiß, hohe mechanische Geschicklichkeit und strenge Solidität, Eigenschaften, welche damals der Bürgerstand allen anderen Ständen voraus hatte. Ausdauer, Muth und Tapferkeit zierte zwar damals alle Stände gleich sehr, aber der Rechtssinn war mehr ausgebildet beim Bürgerstande, bei den Handwerkern, Künstlern und Kaufleuten, welche, zur Freiheit und Selbstständigkeit erstarkt, hinter schützenden Mauern den räuberischen Anfällen der großen und kleinen Herren trotzten oder für Freiheit, Leben und Eigenthum in offener Schlacht kämpften; welche durch die Arbeit zu immer größerer Wohlhabenheit gelangten und, umwogt von dem anarchischen Treiben des Adels und der Geistlichkeit, allein die Künste des Friedens hegten und pflegten und die Hauptsäule des Kaisers und des Reiches waren. „In dem Ackerbau, Handel und Groß- und Kleingewerbe treibenden Bürgerstande der Jetztzeit ruht gegenwärtig auch wieder der Schwerpunkt des deutschen Staates", bemerkte schon Dahlmann ganz richtig. Seine Repräsentanten findet er, seitdem die Urproduction, die gewerbliche und die mercantile Production gleichberechtigte Factoren im Productionsprocesse geworden sind, vorzugsweise in den Dörfern und in den Städten, in welchen der Industrialismus seine Rolle spielt, welcher selbst dem schlichten Manne die Mittel giebt und die Möglichkeit gewährt, sich heute mehr geistige Genüsse durch einen edlen Luxus zu verschaffen, wie der Adel in früheren Zeiten. Alle Stände sind unter der Herrschaft des Industrialismus wohlhabender geworden. Mit dem zunehmenden Wohlstande ist auch die Bevölkerung gestiegen, weil da, wo mehr Menschen lohnenden Verdienst, Subsistenz und Muse finden, auch mehr Menschen am Banket des Lebens Platz nehmen und sich, in Folge des mächtigen und sittlichen Gebotes des Gesellschafts- und Geschlechtstriebes, in der beglückendsten und ursprünglichsten Genossenschaft, der Ehe, vermehren. Jeder einfache Arbeiter, der sich an einem Orte niederläßt, repräsentirt schon an sich ein Capital, von dessem Ertrage er selbst leben, seine Familie ernähren, dem Staate und der Gemeinde Steuern zahlen und dem Vaterlande Soldaten stellen kann. Die steigende Einwohnerzahl eines Landes, einer Provinz, eines Ortes ist immer das äußere Merkmal der zunehmenden Wohlhabenheit eines Gemeinwesens. Mit der Wohlhabenheit vermehren sich auch die geistigen Güter und diese haben die Industrie, die Schule, die Armee und die Verwaltung in Preußen und Deutschland so befruchtet, daß Preußen die Bewohner seiner einzelnen Landestheile, so verschieden sie auch nach ihrer Abstammung und Mundart, sowie nach ihrer Religion und ihren Sitten sein mögen, zu einem Volke hat heranbilden, die Gesammtinteressen dieses Volkes mit denen des Staates so innig zu verbinden gewußt hat, daß Friedrich der Rothbart im Kyffhäuser aus seinen Träumen erwachen und die deutsche Kaiserkrone dem Heldenkaiser Wilhelm dem Siegreichen aufs Haupt setzen konnte. „Den ersten

Digitized by Google

Rang unter den Völkern", sagt Professor Leo in Brüssel, in einer Sitzung des Provinzialrathes von Brabant, „nimmt fortan das deutsche Volk ein. Deutschland wird diesen Rang würdig zu behaupten wissen, denn dieses Land verdient ihn, wie durch seine Wissenschaft, so auch durch seine Sittlichkeit und Kraft." „Wer da stehet, der sehe ja zu, daß er nicht falle!" Unter Wilhelm I., dem Erben aller Tugenden des erlauchten Hauses der Hohenzollern, ist Deutschland wieder geeint, größer und mächtiger erstanden denn je zuvor. Die Erfüllung dieses Jahrhunderte langen Traumes verdankt Deutschland der Wissenschaft, in deren Dienste der Genius der Preußischen Verwaltung von jeher gestanden hat.

„So rissen wir uns rings herum
Von fremden Banden los;
Nun sind wir Deutsche wiederum,
Nun sind wir wieder groß.
So waren wir und sind es noch
Das edelste Geschlecht,
Von biederm Sinn und reinem Hauch
Und in der Thaten Recht."

Im Dienste der Wissenschaft steht der Industrialismus, dessen Geist dem Austausche der Interessen, Ansichten und Gesinnungen Flügel gegeben und alle Pulse des Staats-, Gesellschafts- und individuellen Lebens zu einem schnelleren, gesunderen Schlage gebracht hat. „Wie von unsichtbaren Geistern gepeitscht", sagt Egmont, „gehen die Sonnenpferde der Zeit mit unseres Schicksals leichtem Wagen durch, und uns bleibt nichts, als muthig gefaßt die Zügel fest zu halten und bald rechts, bald links vom Steine hier, vom Sturze da, die Räder abzulenken." Diese Worte haben heute allgemeine Gültigkeit erlangt. Ueberall ist Bewegung: auf dem Gebiete des kirchlichen, staatlichen, gesellschaftlichen und wirthschaftlichen Lebens, in den Werkstätten des Geistes und in denen der Hand. Der Industrialismus kennt keine Ruhe; Ruhe ist Fäulniß, Tod. Ringen nach materiellen und geistigen Gütern ist die Losung des Industrialismus. Der Industrialismus hat alle Güter in raschere Circulation gesetzt und das Bedürfniß nach deren Vermehrung durch Bildung, durch die Wissenschaft gesteigert. Vermehrung der geistigen Güter und Streben nach immer höherer Cultur ist die Signatur des Zeitgeistes. Pädagogen und Schriftsteller, Gelehrte und Staatsmänner, Juristen und Verwaltungsbeamte beschäftigen sich eingehend damit, dieser Forderung gerecht zu werden. Man hat jetzt allgemein den hohen Werth der größtmöglichsten Bildung für die materielle und geistige Production, insbesondere aber auch für das ganze nationale Leben erkannt. In der Periode, in der Preußen mit der öden Naturalwirthschaft und mit dem Absolutismus brach und zum Industrialismus überging, genügte es dem Bürger, wenn sein Sohn tüchtig lesen, schreiben und rechnen lernte. Mit dem Industrialismus ist auch das Bildungsbedürfniß gestiegen. Vor 35 bis 45 Jahren kam es selten vor, daß ein Vater seinen Sohn, welcher sich bürgerlichem Berufe widmen sollte, über das 14. Lebensjahr hinaus die Schule besuchen ließ. „Noch vor 25 Jahren traten, wie Otto bezeugt, die Söhne der reichsten und angesehensten Bürger der Stadt Mühlhausen in Thüringen aus der zweiten Classe der Knabenbürgerschule in das bürgerliche Leben, wenn sie 14 Jahre alt geworden waren. Heute huldigt der Bürgerstand dort anderen Anschauungen."

Digitized by Google

„Nicht mehr von dem erreichten 14. Lebensjahre, sondern von einem als nothwendig erkannten Maße der Schulbildung macht jetzt eine große Zahl der Bürger den Austritt ihrer Söhne aus der Schule abhängig.“ Wie in Mühlhausen, so verhält es sich auch in anderen Städten. Der Bürgerstand weiß heute nur zu gut, daß alle neueren Erfindungen: Das Fernrohr, die Entdeckung der Planetenberechnung, das Gesetz der Schwere, die Infinitesimalrechnung oder die Analysis des Unendlichen, die Erfindung des Barometers, des Manometers, der Luftpumpe, der Electrisirmaschine, des Thermometers, des Galvanismus und der Dampfmaschine, kurz alle Culturhebel das Resultat wissenschaftlicher Forschungen sind; es sind, um mit Napoleon zu reden, „die wahren Eroberungen, die einzigen, die keine Thränen kosten“. Mit der Arbeit nach alten Schablonen und Recepten kann weder das steigende Bedürfniß befriedigt, noch die Concurrenz siegreich bestanden werden. Der Culturfortschritt und die Culturideen verlangen gebieterisch Vermehrung der Kenntnisse, fortschreitende Ausbildung des ästhetischen Gefühls, überhaupt Erweiterung des ganzen geistigen Horizonts durch Selbstthätigkeit von allen Ständen und von dem Bürgerstande insbesondere.

„Tausend fleiß'ge Hände regen,
Helfen sich im muntern Bund,
Und im feurigen Bewegen
Werden alle Kräfte kund.“

Für die gelehrten Stände sorgen die Hochschulen, die Gymnasien und Realschulen, für die niederen Stände die Volksschulen mit mehr oder weniger Erfolg, je nach der Abstammung der Bevölkerung, den wirthschaftlichen, socialen und confessionellen, so wie den climatischen und örtlichen Verhältnissen. Der Bürgerstand ist, wenn man von Brandenburg (mit Ausschluß der Stadt Berlin), Preußen, Pommern und Sachsen absieht, ohne die benöthigten Bildungsanstalten geblieben. Die in allen Provinzen des Preußischen Staates vorhandenen höheren Bürgerschulen sind, wie wir erfahren haben, Realschulen erster Ordnung, denen mit der Scheere der Kopf, die Prima, abgeschnitten ist. Die Mehrzahl der Schüler, welche diese Schulen jetzt besuchen, will eine umfassende allgemeine Bildung und die Berechtigung zum einjährigen freiwilligen Militärdienste erlangen. Das Bildungsbedürfniß dieser Schüler und der Mehrzahl der Zöglinge der Gymnasien und Realschulen müssen von jetzt an die deutschen Bürgerschulen befriedigen, das verlangt der Geist des Industrialismus, des Christenthums, der Wissenschaft und der Genius der Preußischen Verwaltung. Die Jetztzeit macht hohe Ansprüche an die Glieder eines Standes, der sich im Besitz der überwiegenden materiellen Macht befindet und unserer Zeit einen ganz bestimmten Charakter aufgedrückt hat. Seit der großen französischen Revolution ist der Unterthan im „Staatsbürger“ aufgegangen. „Staatsbürger“; „Gemeindebürger“ sind die Bauern so gut wie die Edelleute, die „bürgerliche Ehre“ ist das höchste Gut der Großen, des Reiches eben so wie des „gemeinen“ Mannes, „Bürgerthum“ und moderne Gesellschaft sind synonime Wörter. Der Bürgerstand bildet den Mikrokosmus der Gesellschaft. Ihm sollen diejenigen Anstalten dienen, die von ihm ausgegangen sind: die deutschen Bürgerschulen. Dieselben sollen den Bürger befähigen, mehr künstlerisch als mechanisch arbeiten und die mechanischen, chemischen und menschlichen Kräfte mit Einsicht in ihr Wesen

Digitized by Google

und ihre Wirkungen productiv verwenden zu können. Die materielle Production nach ihren drei Richtungen: Handel, Gewerbe und Landwirthschaft, letztere natürlich im Dienste des Industrialismus, bildet den Kernpunkt der Thätigkeit des Bürgerstandes, der heute noch das ist, was er zur Zeit der Blüthe des deutschen Reiches war: Die Grundsäule des Staates. Ein gediegener Bürgerstand läßt sich nur schaffen und erhalten, wenn man auf das mächtige Wehen des Zeitgeistes achtet, der laut und vernehmlich von Geschlecht zu Geschlecht spricht, und zum Engel des Weltgerichts wird, wenn man seine einfachen, verständlichen Lehren sich nicht zur Richtschnur für Gegenwart und Zukunft dienen läßt. Geschichte, Pädagogik und Nationalöconomie, sowie das philosophische Verwaltungsrecht lehren, daß der Bürgerstand vorzugsweise den Beruf hat, durch seine productive Thätigkeit die Verfassung und die Verwaltung im Dienste des Zeitgeistes umzugestalten, das ganze Staatsleben zu erweitern und zu vertiefen und den modernen Staatsgedanken zum Ausdruck zu bringen. Seit der Eruption von 1848 sind die materiellen Interessen mehr in den Vordergrund getreten, wie die Wahrzeichen der Industrie, die dampfenden Schornsteine, die Eisenbahnen, die Geldzeichen, die Handelsverträge u. s. w. unwiderleglich verkünden. Diese Wahrzeichen verkündigen aber auch die große Wahrheit, daß der Staat in dem Grade an geistigen Gütern gewinnt, je reicher, mannigfaltiger und lohnender sich die materielle Production und in Folge dessen das Volksleben gestaltet. Wer aber auf dem Gebiete der materiellen Production als selbstständiges Glied des Bürgerstandes mitwirken soll, muß durch Erweiterung des geistigen Horizontes die realen Verhältnisse bis auf die Elemente hinab auffassen, um durch Combination derselben zu neuen, productiven, dem Staate nützlichen Unternehmungen und Erfindungen aller Art zu gelangen, die Concurrenz siegreich zu bekämpfen, der Marktschreierei die Spitze zu bieten, Handelsverträge günstig abzuschließen und auszunutzen, neue Absatzgebiete zu entdecken und neue Verkehrswege aufzusuchen und herzustellen. In Deutschland gilt es vor allen Dingen Canäle anzulegen, die für jede Production von der größten Wichtigkeit sind. Während Nordamerika, Holland und Frankreich fortfahren, die vorhandenen künstlichen Wasserstraßen zu verbessern und neue anzulegen, während der Franzose Lesseps durch Verbindung des Mittelländischen Meeres mit dem Rothen Meere seinen Namen unsterblich gemacht hat, während das schwer belastete Frankreich 666 Millionen Mark für Wasserstraßen auf sein Budget bringt, wirft das Budget des Preußischen Staates zum Bau neuer Canäle die verschwindend kleine Summe von 2,024,140 Mark aus! Es gilt jetzt vor allen Dingen zu den erleuchteten Grundsätzen Friedrich's des Großen zurückzukehren und den Rhein-Maas-, den Rhein-Ems-Weser- und Elb-Canal zu bauen, Dresden mit Berlin und letzteres mit Rostock durch künstlerische Wasserstraßen zu verbinden! Das fordert die reale Politik des modernen Staates. Dieser hat die Aufgabe, den vernünftigen Fortschritt zu fördern, die Kraft und Wohlfahrt der Nation zu heben, nach einer höheren Culturstufe zu streben. Der Staat ist ein lebendiger Organismus, der Bürger ein Glied desselben. Das Alles muß der Bürger wissen; es muß ihm zum klaren Bewußtsein kommen, daß es seine heilige Pflicht ist, an der vollkommeneren Verwirklichung der Staatsideen mitzuwirken, daß diese geistige Thätigkeit seine materielle Production rückwirkend befruchtet, und daß die

Digitized by Google

opferwillige Stärkung anderer Lebenspotenzen des Staates eine Nothwendigkeit ist, welche ihm selbst zur weiteren geistigen und sittlichen Vervollkommnung dient. Diese bewußte Stellung des Bürgers im Rechtsstaate, die ohne Uniform, ohne Titel, ohne Staatsamt, das treibende Princip des Staates, die wahre sittliche Macht desselben bildet, „die nicht Skizzen mit der Kohle, nicht Pläne mit der Federkiele, nicht Verhältnißzahlen mit dem Griffel und Projecte in hohlen Reden entwirft", sondern seine Werke, seine Gebilde als unwiderlegliche Zeugen der ächten, dem Staate heilbringenden Productionskraft sprechen läßt; dieses selbstbewußte, in der edlen Bedeutung des Wortes von Herzen demüthige, thatsächliche, nicht prahlerisch schreiende Versenken in den modernen Staatsgedanken, dieser friedliche Kampf mit widerstrebenden Elementen wird und muß naturgemäß seine Wirkung segenbringend auch auf dem Gebiete der Politik äußern, welche jetzt die realen Interessen zu erörtern und kaltblütig und besonnen die concreten Verhältnisse in Bezug auf ihre Wirksamkeit, Haltbarkeit und Früchte zu betrachten hat. Diese Politik erkennt die Wahrheit des Gedankens von Pope, daß für das Staatsleben nicht die Form der Verfassung an sich entscheidet, sondern der Geist in dem sie angewendet wird, die Klugheit und die Gesinnung derjenigen, welche im Besitze der Staatsgewalt sind. Sie erforscht den Nationalcharakter, die Culturstufe, die Nothwendigkeit der geschichtlichen Entwickelung, die socialen Zustände, den Reichthum und die Armuth des Landes, den Gebietsumfang, die relative Bevölkerung, die religiösen Zustände, und vor allen Dingen auch das Unterrichtswesen, und zieht aus Allem Schlüsse darüber, was die weitere fortschreitende Entwickelung des wirthschaftlichen, socialen, religiösen und politischen Lebens erfordert.

Erobert haben wir den Rechtsstaat in seinen Formen, dessen Zweck darin besteht, den Einzelnen durch eine ethische Gemeinschaft zum Ebenbilde Gottes zu machen, seine Interessen mit denen der Gemeinschaft zu verbinden, in der Gemeinschaft das Nationalbewußtsein zur opferbereiten Treue zu erheben, und so eine wechselseitige, innige Beziehung zwischen der Gemeinschaft und dem Inhaber der Staatsgewalt, dem Volke und dem Fürsten herzustellen, welche dem Einzelnen die größtmöglichste Freiheit, Wohlhabenheit, Bildung und Sittlichkeit, dem Staate aber selbstständige Existenz, Ansehen und Macht gewährt. Dazu gehören Bürger, die Abgeordnete zum Reichstage und zum Abgeordnetenhause wählen, welche die kleine aber mächtige Partei bekämpfen, die seit den Freiheitskriegen die natürliche Entwickelung Preußens und Deutschlands so blind gehemmt und durchkreuzt hat, daß die Revolution von 1848 kam; welche ferner unter Leitung der Kreuzzeitung den Staat des großen Kurfürsten und Friedrich's des Großen nach Olmütz und Bronzell führte; welche endlich seit 1850 eine so wilde Reaction trieb, daß wir ohne die Weisheit und Mäßigung des Kaisers Wilhelm einer zweiten Revolution entgegen getrieben wären. Die kleine aber mächtige Partei der kurzsichtigen Altconservativen, die sich heute Agrarier nennen, führte die Schule in die Arme der Orthodoxie, welche sie beherrschte und Luther's Wort unbeachtet ließ: „Die Deutschen haben das Papstthum groß gezogen, jetzt müssen sie darunter leiden", gab die Oberhoheit des Staates über die römische Kirche gedankenlos preis, verlieh durch Entfremdung von dem Princip der Freiheit, dem Culturkampfe seine jetzige Schärfe und rief die antinationale

Digitized by Google

clericale Presse indirect ins Leben. Jene Partei hat jede Verbesserung der Landgemeinde-, Kreis- und Provinzial-Ordnungen bis zum Jahre 1872 im Geiste germanischer Selbstverwaltung verhindert. Heute wie nie gilt es, der Selbstverwaltung Leben zu geben, ohne welche die Verfassung und die freisinnigen Gesetze doch nur tönendes Erz und klingende Schellen sind und der Rechtsstaat eine Phrase bleibt. Aus sich heraus vermag der Staat keine Vollendung zu gewinnen. In allen Formen muß ihm die Gemeinschaft dabei helfen, schützen und fördern. „Die Gemeinschaft aber ist, indem sie das thut, die Dienerin eines höheren Willens. Sie lebt, indem sie das thut, ihr eigenes Leben. Sie erhebt sich hoch über die Willkür, den Zufall, den Unverstand der Einzelnen. Sie folgt Gesetzen und geht Wege, die eben so unwandelbar sind, wie die, welche die natürliche Welt beherrschen. Sie erscheint mit langsam wirkender aber unwiderstehlicher Gewalt auf allen Gebieten des Lebens. Auf jedem hat sie in anderen Formen dieselben Aufgaben, aber um ihrer Form willen hat sie auf jedem Gebiete einen anderen Namen. In der Arbeit der Gemeinschaft für die Bedingungen der freien individuellen Entwickelung heißt sie Verwaltung. Die Verwaltung ist daher mehr als eine Nothwendigkeit, mehr als ein Recht. Sie ist ein Organismus des Lebens der Gemeinschaft in ihrem Verhältniß zum Leben und zur höchsten sittlichen Bestimmung des Einzelnen. Sie ist damit ein Theil des höheren Weltlebens." (Stein, II. Theil, S. V und VI.) Zu dieser bewußten Erkenntniß sind wir erst durch Bildung des Rechtsstaates gelangt, der seine kräftigsten Wurzeln in dem ächt germanischen Princip der Selbstverwaltung findet. Der alte deutsche Bund, weiter nichts als ein todter Rechtskörper, hat dem neuen deutschen Reiche, einem Verwaltungskörper weichen müssen. Die Reichsverwaltung bezweckt lediglich die souveraine Leitung derjenigen Angelegenheiten, von deren Schutz und Pflege die Wohlfahrt des ganzen Reiches abhängt. Den einzelnen Bundesländern verbleibt die Verwaltung aller nicht gemeinschaftlichen Angelegenheiten und insbesondere des Schulwesens. Preußen, der mächtigste Bundesstaat, ist eben damit beschäftigt, an der Hand seiner Geschichte und seines Rechts, seine im Volksleben wurzelnden Einrichtungen der Selbstverwaltung im deutschen Geiste zu reformiren: er bildet alle Gemeinden, Kreise und Provinzen zu vollen Communalverbänden, zur größtmöglichsten Selbstverwaltung ihrer Angelegenheiten mit den Rechten einer Corporation um, construirt in dem Kreisausschuß eine Regierung im Kleinen auch für Schulsachen und ruft unter dem Namen „Verwaltungsgerichte" eine besondere Behörde für streitige Verwaltungssachen ins Leben. Andere Bundesstaaten werden folgen, eingedenk der Mahnung des großen Stein: „Lasset uns die ganze Masse der in der Nation vorhandenen Kräfte auf die Besorgung der öffentlichen Angelegenheiten lenken und vertrauen, daß damit Vaterlandsliebe und Gemeingeist wieder einkehren werde." An die Stelle des Buchstaben, der tödtet, ist eine neue Rechtsbildung getreten, welche indessen nur durch selbstthätiges Mitwirken bei der Verwaltung der Gemeinden, Kreise und Provinzen, der Vereine und Corporationen, insbesondere die Schulen und anderen Bildungs- und Erziehungsanstalten aus einem todten Schematismus in einen lebensfähigen Organismus verwandelt werden kann. Dazu eignen sich nicht jene Biedermänner, die sich zu allen möglichen Ehrenämtern drängen, ohne die hierzu nöthigen Kenntnisse und Fähigkeiten zu besitzen und

Digitized by Google

denen das erste Erforderniß, der entschiedene Wille, die eigenen Ansichten und Wünsche dem Gesammtwillen, dem Gesetz unterzuordnen, der bürgerliche Gemeinsinn abgeht. Die Bereitwilligkeit und der Eifer des Einzelnen zum gemeinen Besten mit Opfern an Zeit und Geld mitzuwirken, ist die natürliche Voraussetzung zur Verwirklichung der Staatsidee. Was dem Manne der Wissenschaft die Idee der Wahrheit ist, der er nachforscht, die ihn selbst erhebt und ermuthigt, ihn über die Kleinigkeiten und Kleinlichkeiten des Alltagslebens hinweghebt, das muß dem Bürgerstande der warme und begeisterte Sinn für das Gemeinwesen sein, in dem das Wohl Aller als der oberste Staatszweck gilt. Dieser belebende Hauch der Seele soll den Bürger über den elenden Egoismus erheben, welcher leicht der Genosse des Industrialismus wird, soll den nach Gewinn trachtenden Gewerbefleiß veredeln, und dadurch befähigen, prunklos, aber mit wirklicher Liebe zur Sache, dem gemeinen Wohle als Abgeordneter auf dem Reichstage, dem Landtage der Monarchie und der Provinz und dem Kreistage, als Mitglied der Stadt- und Gemeindeversammlungen, der Orts-, Armen-, Schul-, Kirchen-, Bau- und anderen Zweigen der Selbstverwaltung, nicht minder als Geschworner, Schiedsrichter, Waisenrath und in anderen unbesoldeten Aemtern zu dienen. Als leuchtendes Vorbild möge dem Bürgerstande der edle Graf Maximilian Schwerin-Putzar dienen, welcher nach seinem Rücktritt als Minister des Innern der Stadt Berlin in der bescheidenen Stelle eines Stadtrathes diente. Zu dieser geistigen Höhe gehört das Vermögen, die realen Verhältnisse rein und ungetrübt auffassen, logische Schlüsse ziehen, eine klare Vorstellung gewinnen, in den Geist der Gesetze und Verordnungen eindringen und dieselben durch weise, praktische Anwendung lebendig machen zu können. Die einflußreichen Functionen, welche dem Bürgerstande im Rechtsstaate zufallen, verlangen, daß sich dessen ganzes Leben und Streben auf den Geist der Sittlichkeit stützt, der allein den Formen der Selbstverwaltung den rechten Geist einzuhauchen vermag. Die Gesetze der Ethik aber verlangen Bürger, die gemeinsinnig bedenken, daß die Vermehrung der materiellen und geistigen Güter, die Gewährung der hierzu erforderlichen Mittel erheischt, und daß da, wo diese Mittel nicht vollständig gewährt werden, von einer gesunden, fortschreitenden Entwickelung im materiellen, geistigen und sittlichen Leben der Nation keine Rede sein kann. Je mehr der Gemeinsinn in Fleisch und Blut des Bürgerstandes übergeht, desto mehr vervollkommnet sich das Staatsleben, desto mehr hebt sich die Volksbildung, desto größer wird die Zahl und Menge der geistigen Güter, desto mehr steigt die Cultur; jedoch nur dann, wenn der Bürgerstand in den Dienst des Nationalgeistes tritt. Wie der einzelne Mensch, so hat jede durch Abstammung, Klima, Bodenbeschaffenheit und andere Umstände, vorzugsweise aber durch die Sprache gebildete Form der Menschheit, die wir Nationalität nennen, eine weltgeschichtliche Mission zu erfüllen. Eine Nation*), welche ihre Individualität, ihren Nationalcharakter verliert, geht auch ihrer Selbstständigkeit verlustig, wie die deutsche Geschichte der drei letzten Jahrhunderte lehrt. Erst als der nationale Gedanke wieder klar in das Bewußtsein des deutschen Volkes getreten war und in dem hohen Hause der Hohenzollern einen Kristallisations-

*) Die strenge Wissenschaft macht einen Unterschied zwischen dem Culturbegriff „Nation“ und dem staatsrechtlichen Begriffe „Volk“.

Digitized by Google

punkt gefunden hatte, gelangte Deutschland wieder zu nationaler Bedeutung. „Die Nationalität", sagt Scheibert, „ist die große Wiege, in welcher der Niedrigste wie der Höchste sein Lallen und Sprechen, sein Dichten und Trachten lernte, die allen wie ein singender Baum das Wiegenlied, das unvergeßliche, sang und Allen das Grablied singen wird. Wer ihren Text versteht, den sie in die Geschichte mit kräftigen Zügen schrieb, der versteht eben sich selbst in seiner höheren menschlichen Aufgabe, denn Jeder ist eben Glied dieser Nationalität; wer sich in sie tief versenkt, hat in seinen eigenen geistigen Blütenkelch geschaut; wer an ihrer Entwickelung und Erstarkung kräftig Theil nimmt, hat sich selbst gekräftigt; wer ihre Aufgabe lösen hilft, der hat die Verwirklichung seines eigenen Seins als des göttlichen Gedankens angestrebt." In der Nationalität oder Volksthümlichkeit, wie Jahn jenes Wort verdeutscht, und nur in ihr wurzeln die Weltgedanken und offenbaren sich in der Art und Weise wie der Einzelne, die Gesellschaft und der Staat seine Aufgaben löst. Nur in ihr und durch sie giebt es wahre Productivität und jedes Werk, welches nicht aus ihrem Geiste hervorgegangen, ist lediglich die Copie eines fremden Originals. Eine Nation aber, die nur kopirt, wie die deutsche im siebenzehnten und achtzehnten Jahrhundert, verliert nach und nach die Productionskraft und mit dieser den Nationalcharakter, der, wie Ritter richtig bemerkt, unverkennbar mit der landschaftlichen Bodenbeschaffenheit und deren Physiognomie im Verhältniß steht. Lachende Dörfer, mit einer fleißigen und fröhlich bewegten, Landwirthschaft treibenden Bevölkerung, breiten sich auf wohlangebauten Fluren aus. Die Bäche, welche die Gärten, Wiesen und Felder durchziehen, vereinigen sich zu Flüssen, welche einer Stadt zufließen, in der Handel und Gewerbe betrieben werden; auf den Höhen und Bergen erheben sich Tempel und Schlösser. Aus der Landschaft resultirt die Natur ihrer Bewohner, ihre Nationalität. Aus der letzteren entspringen die Gedanken des Volkes und verkörpern sich in Haus, Familie und Werkstatt, in Sitten und Gewohnheiten, in Festen und Vereinen, in Gesetz und Recht, in der Justiz und in der Verwaltung, in den Werken der Wissenschaft und der Kunst, in Groß- und Kleingewerbe. Das aus der Würdigung dieser Wahrheit folgende Forschen und Schaffen ist der Baum der Erkenntniß auf dem Gebiete der materiellen Production, der dann goldene Früchte trägt, wenn der Bürgerstand in dem Streben nach dem Realen sich auf den Boden der Nationalität stellt, jedoch ohne eine Mauer um sich zu ziehen, welche ihn von der Gemeinschaft mit anderen Nationalitäten abschließt, wie dies in China geschieht, das durch sein Kleben am Hergebrachten keine freie Entwicklung der menschlichen Kraft, keine individuelle Freiheit, eben deswegen aber auch seit Jahrtausenden keinen Fortschritt in der Cultur kennt. Der Nationalgeist verlangt, daß der Bürgerstand die Früchte der Nationalcultur, welche ihm die deutschen Classiker in der Literatur spenden, genießt, daß er dadurch in den Nationalgeist eindringt, daß er sich an dem Schönen dieser Geistesproducte erhebt. Die classische Literatur bemächtigt sich mit der Allgewalt ihrer Kraft nicht nur der universellen Ideen, welche das geistige Leben bestimmen und durchdringen, mit den Ideen des Guten und Schönen, mit Kirche und Staat, mit Glaube, Liebe und Hoffnung, mit dem Endlichen und Unendlichen, sondern auch mit den Erscheinungen der Natur und des gewöhnlichen Lebens:

Digitized by Google

„Sie greift hinein ins volle Menschenleben,
Und wo sie's packt, da ist's interessant."

Das Eindringen in den Geist der Nationalliteratur gewährt dem Herzen und dem Verstande eine Nahrung, welche den Geschmack verfeinert, berichtigt, läutert, überhaupt bildet. „Den Geschmack bilden", sagt Scheibert, „heißt in der Seele eine Reihe von schönen und edlen Vorstellungen lebendig machen, und vermittelst der so belebten Vorstellungen die Empfindung der Harmonie (oder Disharmonie) mit geschauten Gegenständen zu einer lebendigen und vermöge dieser Lebendigkeit zu einer bewußten erheben, und so in dieser bewußten Empfindung ein eigenthümliches höheres Geistesleben wecken. Es wird sich sonach der Geschmack zur Theilnahme an der Nationalcultur so verhalten, wie der Gemeinsinn zur Entwickelung des National-Interesses. Gebildet an den schönsten Blüten dieser Cultur wird er nur die schönen und edlen Früchte derselben suchen, und durch sein Suchen sie auch fördern. Der verdorbene oder gar nicht gebildete Geschmack des Volkes duldet auch die schmutzigen Pflanzen der Cultur wie der Kunst." Geschmack kann aber auch ein Grund für die Thätigkeit selbst sein. „In diesem Sinne ist der Geschmack die in der Seele so gesteigerte Lebendigkeit der vorhandenen schönen Vorstellungen, daß sie Verwirklichung in der Erscheinung fordern und zur Erreichung derselben drängen. Er umfaßt so in gewissem Sinne das ganze Gebiet der Seelenrichtung nach Religion, Staat, Sittlichkeit, Kunst, und bezeichnet so den schöpferischen Trieb des gesammten innern Menschen, der sich überall und mit Nothwendigkeit realisiren und durch die That als seine Erscheinungsform sich Gestalt geben will." Er giebt den schönen, reinen und edlen Vorstellungen der Seele eine plastische Gestalt, welche der Spiegel der Seele ist. Wer guten Geschmack besitzt, verabscheut alles Halbe, Unklare, Unwahre, Unedle, Gemeine, Prunkende, nicht blos in der Natur und Kunst, sondern auch auf dem Gebiete des Guten. In diesem Sinne stellte schon Plato das Schöne und Gute auf gleiche Stufe und Herbart nannte das ethische Urtheil ein ästhetisches, ein Geschmacksurtheil. Für den Gelehrten ist die Wissenschaft, die Theorie des Ethischen, das, was für den Bürgerstand der gute Geschmack ist. Die Bildung des Geschmackes ist für keinen Stand wichtiger wie für den Bürgerstand, weil er durch seine praktische Thätigkeit den Geschmack der höheren, namentlich aber der niederen Stände, mit denen er geschäftlich und gesellig fortwährend in Berührung kommt, veredeln, zum Ideale emporheben kann. Der gute Geschmack wird dem Bürgerstande zum Sporn, auch die kleinste Arbeit künstlerisch, nach den Gesetzen der Schönheit herzustellen, wie es bei dem ersten Kunstvolke der Welt, bei den Griechen der Fall war, deren Baukunst, Sculptur und Gewerbe deshalb die ersten schönsten und unverwelklichen Blüten trieb, weil ihre Werke von den Ideen ihrer Dichter und Denker durchdrungen waren, weil sie deren Gedanken ein plastisches Gepräge gaben. In Athen lebten die talentvollsten Redner und größten Philosophen und deshalb haben sich hier selbst die mechanischen Künste zum Idealen empor geschwungen. Athen war angefüllt mit den schönsten Häusern und prachtvollsten Tempeln, die noch als Ruinen unser Staunen erregen; Häuser und Tempel, Straßen und öffentliche Plätze waren mit Bildsäulen geschmückt, deren vollendete Schönheit heute noch nicht erreicht ist; selbst das Töpfergeschirr wurde künstlerisch hergestellt. Ueberall herrschte Harmonie.

Digitized by Google

Künstlerisch zu produciren, das ist die vornehmste Aufgabe des Bürgerstandes. Productivität im ausgedehntesten Sinne des Wortes, schöpferische Kraft, ist allerdings ein Geschenk der Natur und kann durch Unterricht nicht verliehen werden; wohl aber kann die Schule schlummernde Kräfte frei machen, in richtige Bahnen lenken, und selbst eine unproductive Natur befähigen, künstlerisch zu reproduciren und fortschreitend dann selbst seinen Erzeugnissen den Stempel seiner Individualität nach den Gesetzen der Schönheit aufzudrücken, mithin eigenthümlich zu produciren. Je höher so der Kunstwerth der materiellen Produkte steigt, je reiner der Geschmack ist, welcher dieselben zum Ausdruck bringen soll, je mehr Freude der Producent selbst an der Schönheit und künstlerischen Vollendung seiner Erzeugnisse hat, desto mehr geistige Güter besitzt derselbe. Wer bei Herstellung seines Productes sich nur von gemeiner Gewinnsucht leiten läßt, wird leicht ein Fälscher, Betrüger, und wem die ganze Welt nur als eine käufliche Waare erscheint, der verfällt leicht der dämonischen Speculation, welche die Freude am künstlerischen Schaffen selbst zerstört und ihre Diener auf die Irrwege der Sünde führt. Die Sünde aber ist der Leute Verderben. Die künstlerische Productivität verlangt vom Bürgerstande in erster Linie Tüchtigkeit im Berufsgeschäfte, welche, nach Goethe, das Product einer rastlosen, hastlosen, geselligen Thätigkeit im Verhältniß zu dem künftigen Berufe ist. Eine solche Thätigkeit ist das Element körperlicher, geistiger und sittlicher Gesundheit, die Frucht der Gewissenhaftigkeit, Treue und Sorgfalt bei Herstellung aller Producte, der kleinen so gut wie der großen, der wohlfeilen eben so gut wie der theueren, der Ausdauer und Beharrlichkeit auch bei mühsamen, schwierigen, mechanischen Arbeiten und endlich der Freude an der gelungenen Vollendung eines Werkes selbst. Tüchtig ist derjenige, welcher im Kreise seines Geschäftes alle Hemmnisse, welche Werkzeuge, Stoffe und eigene natürliche Neigung bereiten, durch praktische Uebung und sittliche Kraft überwindet, so daß dieser Kampf ihm eine sittliche Befriedigung gewährt, die ihm zum Sporn zu neuer schöpferischer Thätigkeit wird. Ein solcher Kampf kann nur dann siegreich bestanden werden, wenn der Bürgerstand in den Besitz eines mehr praktischen Sinnes gelangt, welcher selbstständiges Denken voraussetzt.

„Den schlechten Mann muß man verachten,
Der nie bedacht, was er vollbringt."

Aus dem Denken erwächst das Gesetz, das die Caprice verabscheut, das Nothwendige erkennt, welches die Liebhaberei unterdrückt und durch Wissen dahin gelangt, daß der Handwerker, der mechanische Künstler, der Kaufmann, der Fabrikant, der landwirthschaftliche Gewerbetreibende im Stande ist, die einfachsten, bequemsten, sichersten und wohlfeilsten chemischen und physikalischen Mittel, so wie die besten und wohlfeilsten thierischen und menschlichen Kräfte zu wählen, um die Aufgaben seines besonderen Berufes sicher zu lösen. Bei Würdigung der menschlichen Kräfte dürfen die Arbeiter nicht wie leblose Maschinen angesehen, behandelt, und wenn sie abgenützt sind, verstoßen werden. Auch die mechanischen Arbeiter sind sittliche Kräfte, deren gerechte Schätzung die Production erhöht. Nichts ist schädlicher, als ein einseitiger Individualismus, welcher außer Betracht läßt, daß der Einzelne eben um seiner individuellen Eigenthümlichkeit willen der Ergänzung durch andere Individualitäten bedarf. Wer das thut, gehört zu den kleinen Geistern, die

Digitized by Google

das Wahre, Gute und Schöne nicht fördern, sondern untergraben. Unzweifelhaft hat die Geringschätzung, mit der jetzt vielfach der kleine Mann, der Arbeiter von den begüterteren, aber nicht immer gebildeteren Arbeitgebern behandelt wird, mit dazu beigetragen, „daß, wie Fürst Bismarck bezeugt, der deutsche Arbeitstag bei gleichem Lohne weniger leistet, als der französische und englische Arbeitstag, und daß der ausländische Arbeiter mehr arbeitet und geschickter ist als der deutsche Arbeiter.“ Wer geleitet von der grauen Theorie den Sinn für die Aufgaben des praktischen Lebens verliert und die Bedingungen übersieht, welche der Betrieb der bürgerlichen Geschäfte erfordert, der ist unpraktisch, unpraktisch aber auch derjenige, welcher ohne Einsicht in den Zweck und die Mittel das Besondere seines Berufes und jeder einzelnen Aufgabe, die ihm innerhalb desselben wird, nicht klar erkennt, mithin das Wesen der Sache nicht erfaßt. Kein Stand bedarf im Interesse des Staates und der Gesellschaft somit in der Gegenwart einer allgemeinen Bildung so dringend, wie der Bürgerstand. Jedes Glied desselben genießt eine persönliche Freiheit, wie sie keinem andern Stande eigen ist. Die Altbürger im frühen Mittelalter waren frei. Im Laufe der Zeit machte schon die Stadtluft die Unfreien frei. Heute unterliegen die Bürger lediglich denjenigen Einschränkungen, welche ihnen der Umfang ihrer materiellen und geistigen Mittel und die Gesetze auferlegen. In Bezug auf ihr Thun oder Unterlassen sind die Bürger keinem Menschen verantwortlich, zum Erwerbe und zur Vermehrung ihrer Güter kann sie Niemand zwingen und ihr bewegliches und unbewegliches Vermögen können sie lediglich nach ihren Neigungen verwenden. Die materiellen und geistigen Güter, welche sie besitzen, gewähren ihnen den von ihnen abhängigen Personen gegenüber Gewicht und die Concurrenz, welche sie zu fürchten und zu bekämpfen haben, stellt sie auf ihre eigenen Füße und eröffnet eine Kluft zwischen ihnen und ihren Berufsgenossen. In der Abspannung und Zerstreuung, welche das werkthätige bürgerliche Leben unvermeidlich im Gefolge hat, verlieren sie leicht die Sammlung und innere Ruhe, um die ihnen verbleibende, karg bemessene Muse mit belehrender und erhebender Lectüre ausfüllen zu können. Auch die äußere Anregung, die bildende Gelegenheit zum Austausch von Ideen und zur Berichtigung irriger Ansichten fehlt ihnen nicht selten; häufig geht ihnen selbst die Kenntniß der Hilfsmittel zur Vermehrung der geistigen Güter ab. Um so mehr thut es noth, dem Bürgerstande eine religiös-sittliche und nationale Bildung zu geben. Diese muß um so gründlicher sein, je schlüpfriger der Boden ist, den diejenigen in jugendlichem Alter betreten, welche sich der materiellen Production widmen wollen, damit ihre natürlichen Neigungen nicht zur Leidenschaft werden, welche den Menschen zu ihrem Sclaven macht. Das Fleisch soll über den Geist herrschen! Der Mensch soll Herr, nicht blos seiner sinnlichen, sondern auch seiner geistigen Triebe, Herr seiner eigenen Person, ein Charakter, sittlich frei werden, um die Fähigkeit zu erlangen, ein selbstständiges Urtheil fällen zu können. Dazu gehört das Geschick, die Schwierigkeiten, welche sich der Werthbestimmung der Dinge, Ereignisse und Verhältnisse entgegenstellen, klar zu erkennen, das Wesentliche von dem Unwesentlichen und Zufälligen zu unterscheiden, Ursache und Wirkung zu erkennen, die Kraft, beim Fällen eines Urtheils, Neigungen und Leidenschaften zu unterdrücken und endlich das Vermögen, die bestimmenden Gründe klar darlegen zu können.

Digitized by Google

Wer eine solche Urtheilskraft besitzt, der ist ein wahrhaft gebildeter Mann, welcher der äußeren Freiheit, deren sich der Bürgerstand erfreut, die innere Freiheit hinzufügt, die Selbstständigkeit im Wollen, im Entschließen und im Handeln gewährt, frei macht von der Afterweisheit der Doctrinäre, der Bierbankphilosophen, der eingebildeten Halbgebildeten und der klatschsüchtigen, verlogenen, verleumderischen, schlechten Presse und der doctrinären Phrase, alle Verhältnisse des Lebens veredelt und verschönert, sittlich läutert und namentlich auch willig macht, das moderne Genossenschaftswesen zu fördern. Dasselbe befreit das Kleingewerbe von dem Drucke, welchem es durch das Großgewerbe mit allen seinen Factoren: der Wissenschaft, dem Dampfe, dem Capital und Credit ausgesetzt ist, gestattet auch dem Arbeiterstande an dem reichen Segen des Industrialismus für den Einzelnen, die Gesellschaft und den Staat Theil zu nehmen, und den kleinen Handwerker, den Fabrikarbeiter und den ländlichen Arbeiter aus der abhängigen Lage zu befreien, in welche dieselben durch den Industrialismus versetzt worden sind. Das Genossenschaftswesen, dem das Gesetz vom 4. Juli 1868 in Folge der rastlosen und uneigennützigen Bemühungen von Schulze-Delitzsch eine höhere Stellung gegeben, zu fördern, macht eine der wichtigsten Aufgaben des Bürgerstandes aus. Der Bürgerstand hat zu beherzigen, daß die Bedeutung des rasch sich entwickelnden Genossenschaftswesens nicht etwa blos in den wirthschaftlichen Vortheilen besteht, die es augenscheinlich gewährt, sondern auch, wie namentlich Professor Dr. Victor Aimé Huber, der Apostel des deutschen Genossenschaftswesens, besonders betont, eben so sehr in dem sittlichen und geistigen Einfluß, den dasselbe ausübt. „Die Association ist, nach Engel, die organisirte Vereinigung ungünstiger, loser und darum fast bedeutungsloser Kräfte zu einer vollen Arbeits-, Geld- und Intelligenzkraft; ihr wirthschaftlicher Erfolg ist die Zusammenhaltung und Stärkung derjenigen Bedingungen, die dem kleinen Besitze die Vortheile des Großbesitzes verschaffen; ihr moralischer besteht in der Entwickelung der geselligen Beziehungen in einer Genossenschaftsatmosphäre und darin, daß sie auf eine Steigerung der sittlichen und intellectuellen Einzelkräfte hinwirkt."

Die Vereinsglieder lernen denken, sie gelangen zum Selbstbewußtsein und fangen an zu sparen. Das Genossenschaftswesen, die neuen Zünfte, ist der Proteus, der den Zeitgeist von Neuem geboren hat, der Zwillingsbruder des Industrialismus. Ueberall, wohin wir blicken, umringen uns die Wunder dieses Bruderpaares, und doch ist das, was auf dem genossenschaftlichen Gebiete bis jetzt geschehen, zunächst noch das Erstlingswirken, die erste Kraftäußerung eines Riesen, der noch in den Kinderschuhen einhergeht. Einige Jahrzehnte haben hingereicht, die Macht der Vereinigung kleiner Kräfte für große Zwecke der Welt begreiflich zu machen und den Sinn für das Genossenschaftswesen zu wecken und zur That anzuregen, wo früher kein Funke davon zu sehen war. Ueberall ruft er Anstalten zur Beförderung der menschlichen Wohlfahrt ins Leben und, indem er alle Zweige der Industrie und Gewerbe nach und nach in seinen Zauberkreis zieht, führt er ihre Umgestaltung herbei. Sparcassen und Sparvereine, Kranken-, Invaliden-, Knappschafts- und andere Unterstützungscassen, Alterversorgungs- und Begräbnißcassen, Assecuranzen, Rentenversicherungsanstalten, Lebensversicherungs-, Mäßigkeitsvereine, Bibelgesellschaften, Versorgungs- und Wittwenanstalten, Eisenbahn-

Digitized by Google

gesellschaften, patriotische Unterstützungsvereine, Frauenvereine, Actiengesellschaften und die auf das Princip der „Selbsthülfe“ gestützten Erwerbs- und Wirthschaftsgenossenschaften jeder Art verdanken ihm sein Entstehen, und jedes dieser Institute giebt seinen Beitrag zur Vermehrung des menschlichen Wohlstandes, des menschlichen Glücks. Genossenschaften schließen den Schooß der Erde auf, heben ihre Schätze oder öffnen ihre verborgenen Quellen und führen sie in die volksreichen Orte und in die Werkstätten des Groß- und Kleingewerbes. Genossenschaften beleuchten die Straßen und Häuser, graben Canäle und verbinden die entgegengesetzten Ufer der Ströme durch Brücken. Eisenbahn- und Dampfschifffahrtsgesellschaften verknüpfen Länder und Völker, und lassen den Fürsten und den Proletarier mit der Geschwindigkeit des Adlers dorthin eilen, wohin ihn sein Beruf führt. Genossenschaften speisen, bekleiden und trösten die Mühseligen und Beladenen und üben die Nächstenliebe praktisch. Alle Stände haben durch das Genossenschaftswesen Theil am Genuß des Lebens nach Maßgabe ihrer Leistungen; alle Stände besitzen die Fähigkeit, sich am Genossenschaftswesen zu betheiligen und demselben ihre Kräfte zu widmen. Eine neue Zeit hat die alte verdrängt; erstere erfordert ein immer zunehmendes Wissen, ein immerwährendes Bessern, ein rastloses Forschen, Denken und Handeln, um in gleicher Höhe mit denen sich zu erhalten, welche dem gleichen Zuge der Seele folgen, welche danach streben, mit Hülfe des Genossenschaftswesens wohlhabender, sittlich besser, gebildeter zu werden.

Auch der Bürgerstand sieht ein, daß „Einigkeit stark“ und „Bildung frei“ macht, daß beides Haupthebel der Production sind. Die deutsche genossenschaftliche Bewegung verfolgt deshalb auch jetzt schon an vielen Orten den doppelten Zweck: dem Gewerbestande das zum wirthschaftlichen Betriebe erforderliche Capital durch den in den Vorschuß- und Creditvereinen concentrirten Personalcredit, die nöthige Bildung hingegen durch Handwerker-, Gewerbe- und Bildungsvereine zu geben. Der größte deutsche derartige Verein ist der „Berliner Handwerkerverein“, der sich unter den günstigsten localen Verhältnissen, wie sie nur in Berlin, dem Mittelpunkte einer großartigen Industrie, der Künste und Wissenschaften sich darbieten, zu einem Mustervereine in der besten und ausgedehntesten Bedeutung dieses Wortes zu entwickeln vermocht hat. Der statutenmäßige Zweck dieses Vereins besteht darin, unter den Gewerbetreibenden Berlins tüchtige Berufsbildung, gute Sitten und allgemeine Bildung zu verbreiten. Auch in Hamburg ist ein großartiges derartiges Musterinstitut entstanden. Dem Gewerbeverein in Dortmund gebührt ebenfalls ein vornehmer Platz in der Reihe solcher Gebilde des genossenschaftlichen Geistes.

Die Bildungsvereine verfolgen, wie schon ihr Name sagt, dieselben Zwecke wie die Schule: durch Bildung wollen sie den Gemeingeist und die Vaterlandsliebe erwecken, heben und befestigen. Ihre Zahl steigt von Jahr zu Jahr. Als in Preußen die Wissenschaft umkehren sollte, trat auch in der Bildung dieser Vereine ein Rückschritt ein. Seit einigen Jahren ist aus diesen Vereinen bekanntlich in Deutschland eine „Gesellschaft für Verbreitung der Volksbildung“ hervorgegangen, welche sich u. A. die Aufgabe gestellt hat, die Interessen für die Volksschule und des Sinnes für zeitgemäße Reformen derselben zu fördern. Leider betheiligen sich an diesen Vereinen, wie aus einem anregenden Vortrage des Professors Jürgen Bona Meyer erhellt, die

Digitized by Google

besitzenden und gebildeten Gesellschaftsclassen nur wenig. Während die Universitätsprofessoren sich an den Bestrebungen dieser Vereine an vielen Orten sehr rege betheiligen, halten sich von denselben die Gymnasial- und Volksschullehrer in scheuer Ferne. Fast gleich Null ist die Betheiligung der Theologen aller Confessionen. Naturgemäß ist die ablehnende Haltung der Ultramontanen und der orthodoxen evangelischen Geistlichen, weil sie Feinde der Bildung sind; begreiflich ist die reservirte Haltung der altkatholischen Geistlichen, unverständlich dagegen die Zurückhaltung vieler aufgeklärten evangelischen Geistlichen, weil diese gerade in den Bildungsvereinen ein segensreiches Feld der Thätigkeit finden würden. Denn diese Gesellschaften sind zwar Feinde des confessionellen Haders, nicht aber wahrer Religiosität, deren Befriedigung Bedürfniß eines jeden fühlenden Menschen ist. Die Bildungsvereine, welche im Interesse wahrer Religiosität und Toleranz die trennenden confessionellen Unterschiede unberücksichtigt lassen, bestreben sich, wie der Staat und die Schule, den Menschen, und namentlich den Arbeiter seiner Vollendung entgegen zu führen; sie betonen, wie Bona Meyer richtig bemerkt, daß Bildung Arbeit schafft und daß Arbeit das beste Mittel ist, die Noth zu mildern und Jedem das mögliche Lebensglück zu sichern. Jedoch schwierig ist das heute noch, denn es fordert Kampf mit der intoleranten Orthodoxie und dem Ultramontanismus, welcher die Menschen verdummt und verthiert und deshalb der Feind des deutsch-protestantischen Staates ist. Uns ist es längst kein Geheimniß mehr, daß in der am 15. Juli 1870 erfolgten französischen Kriegserklärung an Preußen und der am 18. Juli desselben Jahres erfolgten Kriegserklärung Roms an den modernen Geist der innigste sachliche Zusammenhang bestand. Frankreich sollte das Schwert des jesuitischen Katholicismus gegen den protestantischen Germanismus werden. Bei Sedan ist Frankreich und der Jesuitismus geschlagen worden, besiegt ist er indessen noch nicht.

In Belgien trifft der Ultramontanismus seine Vorbereitungen für den Bürgerkrieg, bewaffnet Frankreichs Arm zum Dienste des unfehlbaren Papstes und hält das Heer seiner Kirchendiener bereit, Deutschland in den Schooß der alleinseligmachenden Kirche zurück zu führen, wie wir im ersten Abschnitt eingehend geschildert haben. Auch mit dem Socialismus, dieser Nachtschattenblüte der genossenschaftlichen Bewegung, gilt es zu kämpfen.

Das Ziel desselben ist von Babeuf bis auf Cabet und Louis Blanc, Karl Marx, Lassalle und Schweitzer auf dem Boden der Politik die rothe Republik, auf dem Boden des socialen Lebens der Communismus, auf dem Boden der Religion der Atheismus. Die Lehren des Socialismus, denen Louis Blanc die Stichworte: „Bourgeoisie“ (Inbegriff der Capitalisten), „Volk“ (Lohnarbeiter) und „Organisation der Arbeiterfabriken auf Staatskosten“ gegeben, zerstören sophistisch das Heiligthum des Eigenthums und der Ehe, vernichten die individuelle Freiheit und bezwecken, unter Zerstörung der bestehenden Staats-, Gesellschafts- und Wirthschaftsordnung einen socialcommunistischen Arbeiterstaat zu construiren, der alle leiblichen und geistigen Güter: Wohlstand, Sittlichkeit und Bildung vernichten würde, in deren Besitz die Menschheit durch Arbeit der Vergangenheit und Gegenwart gelangt ist, einen Arbeiterstaat, in dem die Industrie herrschen soll, nach dem Motto, welches St. Simon auf den Titel eines seiner Werke gesetzt hat: „Tout

Digitized by Google

par l'industrie, tout pour elle.“ Im Dienste des Socialismus stehen im Großen und Ganzen, wie Riehl richtig bemerkt, solche, die noch nichts sind und noch nichts haben, und solche, die nichts mehr sind oder nichts mehr haben, sowie solche, die erst eintreten wollen in die vollgültige Gesellschaft, und solche, die von derselben ausgestoßen wurden. „Auf der einen Seite steht ein Theil der Arbeiter, der Handwerksgesellen, der dienenden, der literarischen Jugend, des Beamtenproletariats, auf der anderen bankerotte Kleinbürger, verdorbene Bauern, heruntergekommene Barone, Industrieritter, Strolche, Tagediebe und Vagabunden aller Farbe.“ Diese Elemente können bei einem geordneten Gange der Dinge nicht in Eintracht Hand in Hand mit einander gehen. Die Stunde des Kampfes gegen den gemeinsamen Feind: die historische Ordnung macht sie zu gefährlichen Verbündeten, wie die blutige Juni-Katastrophe in den Straßen von Paris 1848 und die Schandwirthschaft der Pariser Commune warnend zeigen. Die Irrlehren des Socialismus wirken indessen nicht etwa blos in politisch aufgeregten Zeiten und bei wirthschaftlichen Krisen, sondern auch beim höchsten Lohne der Arbeiter, wenn sie Noth leiden und wenn sie sich ausschweifende Lebensgenüsse gestatten, in jeder Situation des Lebens zerstörend. Dies beweist die frivole Arbeitseinstellung der Bergleute in den Essener und Dortmunder Revieren und die socialdemokratischen Aufstände in den Städten Essen und Hoerde im Jahre 1872. Die Irrlehren, welche die Apostel des Socialismus verbreiten, müssen überall da auf einen fruchtbaren Boden fallen, wo es an geistigen Gütern, Intelligenz und sittlichen Eigenschaften: Rechtschaffenheit, Treue, Ordnung, Sparsamkeit, Mäßigkeit und Fleiß fehlt. In England beträgt der Arbeitseffect eines Bergarbeiters pro Mann und Tag 20 Centner, im Oberbergamtsbezirk Dortmund dagegen nur 13—15 Centner. Würde er sich hier um $^1/_4$ heben, so würde der Arbeiter einen besseren Verdienst, die Gewerken einen angemessenen Durchschnittsertrag erzielen und beiden die jetzige wirthschaftliche Krisis erträglich werden. Statt ihre Kräfte mehr anzuspannen, haben die Bergleute erst kürzlich wieder auf den Harpener Bergwerken, Borussia, Bruchstrehte und Shamrock wochenlang die Arbeit eingestellt und dadurch nicht die Gewerkschaften, die jetzt fast nichts verdienen, sondern sich selbst furchtbar geschädigt. Wie der Ultramontanismus, so ist auch der Socialismus ein Todfeind des modernen Staates, dessen Säulen er zu stürzen und dessen Ausbau er mit allen erlaubten und unerlaubten Mitteln zu vernichten trachtet. Das ist der finstere Hintergrund des Ultramontanismus und des Socialismus! Beide vernichten die Liebe zum Vaterlande, jene um den Staat der großen und universellen Politik der vaticanischen Kirche zu unterwerfen, diese, um ihn in einem communistischen Arbeiterstaate aufgehen zu lassen. Freiherr Wilhelm Emanuel von Ketteler, Bischof von Mainz, der Sohn der rothen Erde, Windhorst, die Perle von Meppen, Bebel und Liebknecht und alle anderen ultramontanen und socialistischen Agitatoren sind Wölfe in Schafskleidern, welche das Volk bethören, denn sie predigen Haß, indem sie sich sophistisch auf die Worte des Meisters stützen: „Wer nicht für mich ist, der ist gegen mich!“ Beide Parteien schrecken nicht vor blutigen Katastrophen zurück, wie die Pariser Bluthochzeit und die Greuel der Commune in Paris lehren. Beide Parteien suchen mit Hilfe der sechsten Großmacht, der *Presse*, immer mehr an Terrain zu gewinnen. Die *ultramontane Partei* verfügt allein über

Digitized by Google

310 Blätter in deutscher Sprache, von denen 67 auf die Rheinprovinz und 21 auf Westfalen, fast ein Dritttheil folglich allein auf die westlichen Provinzen des Preußischen Staates kommen. Die ansehnlichsten ultramontanen Blätter an der Pfaffenstraße haben 6—9000 Abonnenten. Die *socialistische* Presse besaß 1873 erst 40 Organe, im Jahre 1876 verfügte sie über 70, darunter 40 in deutscher Sprache. Beide staatsfeindliche Parteien können auf die Dauer nur durch Vermehrung der allgemeinen Bildung der erwerbenden Classen und durch weiteren Ausbau des Rechtsstaates unschädlich gemacht werden.

Dieser Ausbau fordert ferner Kampf mit dem *Materialismus*, welcher behauptet, es gebe nur Bewegung und Materie: Atome oder Molekulen, Attraction und Repulsion. Einen menschlichen Geist giebt es nach der Lehre der Materialisten nicht. Denken und Wollen sind nur eine Modification des Gehirnorgans. Auch einen Gott giebt es nach dieser Lehre nicht. Dieselbe behauptet, nur Unwissenheit, falsche Abstraction und irrige Auffassung der Uebel der Welt habe ein geistiges Wesen über der Natur ausgebildet. Dabei ist der Materialismus indessen nicht stehen geblieben. Derselbe ist in Folge der Häckel'schen und Darwin'schen Entwickelungstheorie schließlich zur Aufstellung der folgenden vier Glaubenssätze gelangt: 1. Es existirt und geschieht nichts, als was ich sehen, hören, riechen, schmecken, kurz sinnlich wahrnehmen kann; 2. alles, was existirt und geschieht, existirt und geschieht nothwendig; 3. das treibende Princip aller organischen Wesen ist der im Kampf ums Dasein sich bethätigende Egoismus; 4. bei Thier und Mensch sind Hunger, Durst und Geschlechtsliebe die Bedürfnisse, zu deren Befriedigung der Kampf ums Dasein geführt wird. Dieser rohe Materialismus verhindert den Menschen zu einem reinen harmonischen Vollklange seiner geistigen Persönlichkeit zu gelangen und birgt deshalb eine große Gefahr für den Staat in sich. Auf allen Gebieten der höheren Forschung, von der Botanik, Zoologie und Mineralogie bis hinauf zur eigentlichen Philosophie, der Erkenntnißtheorie und der Logik, sind dem Menschen reiche Erkenntnißquellen eröffnet worden, nicht etwa blos durch eine genetisch entwickelte Speculation, sondern auch durch Beobachtung und Erfahrung, um die Gesetze der Natur und des Menschenlebens zu ergründen. Das wird auch in Zukunft so bleiben, und doch muß jeder Forscher mit Dubois-Reymond das Bekenntniß ablegen: „Ignorabimus!“ Das Geheimniß der Natur, wie der Geist zu der organisirten Materie kommt, wird ewig unenthüllt bleiben. Eben deswegen muß sich jeder ernste Forscher bemühen, dem immer mehr um sich greifenden Irrthum entgegen zu treten, als ob auf der Grundlage naturwissenschaftlicher Forschungen allein sich eine sittliche Ordnung des Menschen herstellen ließe. So weit unser Blick in die Geschichte der Menschheit einzudringen vermag, lehren uns Beobachtung und Erfahrung, „daß das Menschengeschlecht stets sein edelstes Wollen und Streben als ein Gebot betrachtet hat, welches über ihn ohne sein Wissen und Erkennen gegangen!“ So wenig die Mutterliebe auf wissenschaftlicher Erkenntniß beruht, ebenso wenig kann die Menschheit ihr Geschick von einer Consequenz der Naturwissenschaften ableiten. Der „Kampf ums Dasein“, welcher nach Darwin im Thierreiche mächtig wirkt, führt im Menschenleben zur Vernichtung aller materiellen und geistigen Güter, zum Selbstmord, zum Thomas'schen Massenmord, zur Pariser Commune und schließlich zur Zerstörung des ganzen

Digitized by Google

Menschengeschlechts. Der Kampf ums Dasein ist mit nichten das im Menschenleben herrschende Princip, sondern die Nächstenliebe, der dem Menschen angeborene tiefe Trieb, den Nächsten zu belehren, zu bekehren, zu erfreuen, irdisch glücklich und ewig selig zu machen. Dieser Trieb hat zu Verirrungen geführt und thut es noch heute, welche die Geschichte mit blutigen Lettern in ihre Annalen eingetragen hat, aber er ist doch die einzig lautere Quelle des Culturfortschritts, so langsam derselbe auch immer erfolgt. Im rohen Kampfe ums Dasein hätte der Kampf für das Wahre, Gute und Schöne keinen Raum gewinnen können. Dieser Kampf giebt dem Menschen erst die rechte Weihe, er macht den Inhalt der Religion aus, ohne welche es keine Cultur geben kann. (Zitelmann, Der Materialismus in der Geschichtsbeschreibung, Bd. XXXVII, S. 176; Bernstein, Der Darwinismus und dessen Uebertreibung, in dessen Naturkraft und Geisteswalten, S. 261—303, und Fritz Schultze, Kant und Darwin. Ein Beitrag zur Entwickelungslehre.) Selbst Voltaire, der Verfasser des Natursystems, vermochte die Ahnung nicht zu unterdrücken, daß der Atheist sich irren könne, und daß es doch ein höchstes, nur nicht nach Analogie des Verhältnisses von Leib und Geist construirtes Wesen gebe, welches dann auch dem Atheisten, der den Aberglauben, die falschen Vorstellungen, die anthropomorphistischen Vorstellungen zerstören wolle, vergeben werde. Auch Voltaire fühlte die Mahnung des Glaubens an ein höheres Wesen in sich, das der menschliche Geist in seiner irdischen Hülle nicht zu fassen vermag, „das Bedürfniß des Nichtwissens von dem Höchsten im Menschen", nach der Definition der Neuphilosophen, oder, wie der Apostel Paulus diesen Gedanken weit natürlicher und deshalb faßlicher ausdrückt, „die Zuversicht dessen, was man hofft, und nicht zweifelt an dem, was man nicht sieht", was über die Vernunft geht, metaphysisch ist, und deshalb von Anaxagoras bis auf Kant, Hegel und Darwin in Worten nicht ausgedrückt, von dem gesunden, natürlichen Glauben aber längst als der bedeutungsvollste Gehalt der Wirklichkeit ahnend herausgefühlt worden ist. Lotze, dem deutschen Philosophen, gebührt das Verdienst, mit Gründen der Vernunft den Beweis geführt zu haben, daß das Wirkliche nicht Stoff und noch weniger die Idee, sondern eine lebendige Persönlichkeit Gottes und das Reich der lebendigen Wesen ist, die er erschaffen hat. Das Princip der Persönlichkeit findet in Gott seine Spitze. Gott ist eine vollkommene Persönlichkeit, d. h. er findet in seinem Wesen nirgends einen Inhalt seines Leidens oder ein Gesetz seines Wirkens, dessen Sinn und Ursprung ihm nicht ganz durchschaulich und aus seiner eigenen Natur erklärlich wäre, alle Ereignisse, die geschehen, gehören ihm an und werden in der hellen Klarheit seines Centralbewußtseins von ihm vollständig erschöpfend erlebt. (Preußisches Jahrbuch, Bd. XXXVI, Heft 5, S. 487.) Eine Wissenschaft, welche in Allem, was Ahnung, Glaube, Gottesdienst heißt, keine innere Stimme, sondern nur Wahn und Betrug erblickt und dessen Vernichtung verdienstlich findet, vernichtet die individuelle Freiheit, die einzig lautere Quelle der bestehenden sittlichen Staatsgesellschaft.

Als die cyrenäische Schule und der Epikureismus in Griechenland zum Atheismus und Antimoralismus geführt hatten, ging das Gemeinwesen seinem Verfall entgegen; ebenso war es in Rom, als sich das, was in früheren Jahrhunderten ein Gegenstand frommer Betrachtung und Verehrung gewesen war, sich in ein Spiel der Phantasie verwandelt hatte. Und als Friedrich

Digitized by Google

der Große gegen das Ende seines Lebens wahrnahm, daß in Preußen der Glaube an das Wahre, Gute und Schöne im Schwinden begriffen war, fuhr er einen Minister an: „Herr, schaff er mir Religion ins Land, oder scher er sich zum Teufel!“ —

Zum Ausbau des preußischen, des deutschen Rechtsstaates gehört vor allen Dingen die wirthschaftliche Selbstständigkeit. Um diese zu erlangen, muß Preußen, muß Deutschland seine Consumtion vom Auslande unabhängig und seine materielle Production auf dem Weltmarkte concurrenzfähig machen.

Die Handelsbilanz, worunter im engeren Sinne der Werthunterschied zwischen den Ein- und Ausfuhren verstanden wird, zeigt die beklagenswerthe Thatsache, daß die Einfuhr von Waaren in den Deutschen Zollverein in Menge und Werth viel größer ist, als die Ausfuhr. Für 12,000—15,000 Millionen Mark werden jährlich an fremden Industrie- und Bergwerksproducten eingeführt und um diese enorme Summe das Nationalvermögen geschädigt und die Steuerkraft geschwächt. Selbst Getreide- und Mehlfabrikate, sowie thierische Nahrungsmittel werden in großen Mengen eingeführt, Beweis genug, daß selbst die Landwirthschaft noch nicht rationell genug betrieben wird.

Im Großgewerbebetriebe hat England Deutschland in der Periode weit überflügelt, in der in unserem Vaterlande der Zunftgeist in der Werkstatt und der humanistische Geist in der Schulstube herrschte. Während in Deutschland Handel und Gewerbe sanken, gelangte England zu denjenigen Erfindungen, welche ihm den Uebergang vom Handwerk zum Maschinenbetriebe gestatteten, welcher die Fundamentalbedingung des Industrialismus ist. In England ist die Spinnmaschine, die Dampfmaschine und die Locomotive erfunden. Mit Hilfe dieser Erfindungen haben erst die astronomischen und mathematischen Forschungen eines Tycho de Brahe, Nicolaus Kopernicus, Galilei u. A., die mathematischen Instrumente, welche Rainer Gemma und dessen Jünger, Gerhard Merkator und Valentin Engelhardt u. A. erfunden haben, für das Leben nutzbar gemacht werden können. Jenen Erfindungen und deren Vervollkommnung verdankt England heute noch den Vorsprung vor allen anderen Nationen und die Ueberlegenheit in der Fabrikation derjenigen Kunstproducte, welche jedem Menschen auf der Erde unentbehrlich sind: der Kleiderstoffe. Unterstützt durch seine insulare Lage, aus welcher seine Seeherrschaft hervorgegangen ist, ist ihm nach und nach der Alleinhandel mit Baumwolle zugefallen, welche allmälig alle anderen Webstoffe überflügelt hat. England besitzt jetzt 40 Millionen Baumwollenspindeln, fast doppelt so viel, als die ganze übrige Welt zusammengenommen; und hat selbst in der Leinen- und Wollmanufactur alle anderen Länder und namentlich Deutschland überholt. In der Herstellung des Eisens, des wichtigsten aller Werkzeugstoffe, überflügelt England, begünstigt durch die ungeheueren Kohlenschätze seines Bodens und durch das glückliche Beisammenlagern von Steinkohlen und Eisenerz, alle anderen Länder des Erdballs so weit, daß fast die Hälfte alles in der Welt gebrauchten Eisens englischen Ursprungs ist.

Als nach den Befreiungskriegen die Territorialverhältnisse der einzelnen deutschen Staaten neu geordnet waren, herrschten in den der Krone Preußen unterworfenen Landestheilen die verschiedensten Rechts-, Verwaltungs- und

Digitized by Google

Wirthschaftssysteme. Nicht allein jede Provinz, jeder politische Distrikt bildete ein wirthschaftlich in sich und gegen die angrenzenden Distrikte abgeschlossenes Ganze. In den östlichen Provinzen war die Landwirthschaft die Hauptnahrungsquelle der Einwohner, und die Handwerke kämpften mit den Fabriken, welche sich der Flachsspinnerei und der Leinenproduction zu bemächtigen suchten, auf Leben und Tod. In den neu erworbenen westlichen Provinzen fand man die Textil- und Eisenindustrie vor, welche durch die Zugehörigkeit zu Frankreich mit seinem großen und ergiebigen Markte ungemein erstarkt war. Das änderte sich nach dem Verlust des französischen Marktes, für den die Ostseeprovinzen keinen Ersatz boten. Eine der ersten Sorgen der preußischen Regierung bestand darin, ein den ganzen Staat umfassendes Handels- und Tarifsystem herzustellen. Das Prohibitivsystem wurde aufgegeben und durch das Gesetz vom 26. Mai 1818 ein gemäßigtes Zollsystem eingeführt, welches die einheimische Industrie begünstigte. Der Staat gewährleistete die Freiheit des internationalen Verkehrs, soweit dies ohne Gefährdung der vaterländischen Interessen angänglich war. Die deutsche Industrie, besonders aber der Bergbau in Oberschlesien, Westfalen und Rheinland, fing an sich zu entwickeln, und als der Zollverein zu Stande kam, welcher der preußischen Industrie den Markt für das ganze Deutschland eröffnete, blühten alle Zweige der Industrie sichtlich auf. Im Jahre 1846 überstieg in baumwollenen und wollenen Waaren, Eisen- und anderen Metallwaaren, Glas-, Porzellan-, Leder- und Kurzwaaren die Ausfuhr die Einfuhr um das Doppelte, Drei-, Fünf-, ja Zehnfache; überdies deckte damals die Production nicht allein den heimischen Bedarf, sondern trug durch eine Mehrausfuhr zum Abschluß einer günstigen Handelsbilanz bei. Mit dem nordamerikanischen Bürgerkrieg, welcher die Concurrenz aller europäischen Industriestaaten zur Folge hatte, und seit dem Abschluß des französisch-englischen Handelsvertrages, welcher England zum Freihandel und Frankreich vom Prohibitivsystem zu einem gemäßigten Schutzzollsystem übergehen ließ, änderte sich das, wie folgende Zahlen ergeben. Im Jahre 1854 betrug die Ausfuhr von England nach Deutschland 13,006,000 £, im Jahre 1874 dagegen 34,500,000 £, die Einfuhr Englands von Deutschland dagegen 1854: 16,294,000 £, 1874 dagegen 19,973,000 £. Es betrug demnach die Steigerung der Einfuhr von England nach Deutschland 163 Procent, dagegen die Ausfuhr von Deutschland nach England nur 23 Procent. Dabei ist die Ein- und Ausfuhr über Belgien und Holland nicht mit inbegriffen. Dr. F. Stoepel rechnet, daß die Einfuhr von England betragen hat:

1872: 42,9
1873: 39,2
1874: 52,2
} Millionen £.

„Die Einfuhren aus Großbritannien", sagt Dr. F. Stoepel in seiner Schrift: „Freihandel und Schutzzoll", „steigen allem Anschein nach von Jahr zu Jahr, und sie werden immer weiter und so lange steigen, bis wir uns die Handelspolitik Amerika's, Frankreichs und Rußlands und anderer Staaten zum Muster genommen und beherzigt haben werden, was der deutsche Nationalökonom Friedrich Liszt, mit Rücksicht auf die volkswirthschaftlichen Verwüstungen äußert, welche der Edenvertrag 1786 in Frankreich angerichtet hatte. Er sagt: „Als nach kurzer Concurrenz die französischen Fabriken an den Rand

Digitized by Google

des Verderbens gebracht worden waren, während der französische Weinbau nur wenig gewonnen hatte, suchte die französische Regierung durch Aufhebung des Vertrages den Fortschritten des Ruins Einhalt zu thun, gewann aber die Ueberzeugung, daß es viel leichter sei, blühende Fabriken in wenigen Jahren zu ruiniren, als ruinirte Fabriken in wenigen Menschenaltern wieder empor zu bringen."

Frankreich und Rußland haben, gleich Amerika, die Wirthschaftspolitik als ein Glied ihrer Gesammtpolitik aufgefaßt, aber nicht losgelöst von ihren geschichtlichen und territorialen Bedingungen, nicht von ihrer Gesetzgebung, nicht von ihren Beziehungen zu den neben ihnen bestehenden Staaten und Völkern. Die Staatswirthschaft muß sich gerade so wie die Privatwirthschaft den concreten Verhältnissen als dienendes Glied des Ganzen anpassen. Rußland hat es, trotz der Halbcultur seiner Bevölkerung, dahin gebracht, daß seine Einfuhr von 1848 bis 1861 um 186 %, und von da bis 1871 um 246 %, seine Ausfuhr von 1848 bis 1861 um 203 %, und von da bis 1871 um 231 % gestiegen ist. Um der Schienenfabrikation und der Herstellung anderen Eisenmaterials aufzuhelfen, hat Kaiser Alexander II. am 14. Mai 1876 die Vorschläge seines Gesammtministeriums genehmigt, welche die Einführung einer Productionsprämie von 33 1/3 %, himmelhohe Schutzzölle und Staatsgarantie für einen Theil des Absatzes (Kronbestellung) bezwecken. Wir beneiden Rußland um diese Maßregeln nicht und haben auch keinen Grund, dieselben Deutschland als nachahmenswerth zu empfehlen. Grund zum Nachdenken geben sie uns aber doch in hinreichendem Maße. Ebenso die Wirthschaftspolitik Frankreichs. Dieses Land verdankt seiner Politik in Verbindung mit seinem eigenthümlichen Steuersysteme das Bestehen einer Kraftprobe des Credits, die ohne Gleichen in der Geschichte aller Völker dasteht; sein innerer Verkehr gewinnt fortschreitend an Lebhaftigkeit, der Ertrag seiner Steuern steigt wahrhaft staunenswerth; seine Industrie blüht, seine Ausfuhr steigt, und das Geld fließt ihm in Strömen zu. In Oesterreich, welches sich Deutschland zum Muster genommen hat, ist das anders, aber nicht besser. Dort ist in der Zeit von 1865—1873 die Einfuhr um 109 %, die Ausfuhr aber nur um 14 % gestiegen."

Will Deutschland sich auf seiner jetzigen politischen Höhe erhalten, so muß es dem Egoismus huldigen, welcher den Einzelnen stark genug macht, um aus dem friedlichen Kampfe auf dem Gebiete der Wirthschaft siegreich hervorzugehen, dem sittlichen Egoismus, welcher die nationale Kraft weckt, belebt, stärkt und vermehrt. Der zum Ruin führenden Schwächung des Nationalvermögens, welche wir jetzt durch die Einfuhr aus England und den angrenzenden Staaten des Continents erleiden, wird erst dann gebieterisch Halt! geboten, wenn wir einsehen, daß unsere Handelspolitik mit Zulassung der auswärtigen Concurrenz auf dem Markte des Heimathlandes in zu raschem Schritt vorangegangen ist, daß es die wirthschaftliche Entwickelung Deutschlands nicht gefördert hat, einseitig mehr und mehr zum Freihandelssystem überzugehen, während unsere continentalen Nachbarstaaten gar nicht daran denken, Deutschland auf ihren Märkten die gleichen Vortheile einzuräumen, die wir ihnen eingeräumt haben; daß ein vollkommener Freihandel, bei der großen Verschiedenheit der Wirthschaftspolitik der einzelnen Staaten und ihrer socialen und politischen Verhältnisse zunächst noch zu den Utopien gehört, daß

Digitized by Google

jede Freiheit: die persönliche, die politische, die religiöse und die wirthschaftliche, ihre natürlichen Schranken hat, und daß ein gemäßigtes Schutzzollsystem den Staaten gegenüber vollständig gerechtfertigt ist, welche durch einen Damm riesiger Schutzzölle der Einfuhr deutscher Waaren ihren Markt verschließen. Solchen Staaten gegenüber ist der Schutzzoll weiter nichts als ein Correlat des Freihandels; ein Correlat wie Recht und Pflicht, wie persönliche Freiheit und öffentliche Ordnung. Der radicale Freihandel der internationalen Doctrin darf unsere Industrie nicht ruiniren, denn der Ruin der Industrie ist gleichbedeutend mit dem Ruin Deutschlands, weil der Freihandel ohne Reciprocität der deutschen Arbeit ihren Segen raubt! Möchte diese Einsicht doch nicht erst dann kommen, wenn unsere Industrie von der Doctrin vollständig zu Grabe getragen und unser Nationalwohlstand geknickt ist. Der deutschen Nation geht leider noch zu sehr die klare Einsicht der gebieterischen Forderungen des wirthschaftlichen Lebens ab.

Der Humanismus der lateinischen Schule, in der unsere Gelehrten und Beamten erzogen worden sind, wirft seinen finsteren Schatten in das wirthschaftliche Gebiet, auf dem die Doctrin eine viel zu große Rolle, namentlich auch auf dem Reichstage und im Abgeordnetenhause spielt. In den Kreisen der Kaufleute, Industriellen und Banquiers zu Berlin bereitet sich deshalb auch bereits eine Agitation vor, die darauf hinausgeht, bei den nächsten Wahlen auch in der Hauptstadt Candidaten aufzustellen, denen durch geschäftliche Thätigkeit geboten war, die Bedürfnisse unserer schwer darniederliegenden Erwerbsthätigkeit in der Praxis kennen zu lernen. Man will nur ehrenhafte, erfahrene und tüchtige Geschäftsleute in die gesetzgebenden Körperschaften bringen, bei denen man erst in zweiter Linie nach dem politischen Glaubensbekenntniß fragt. Hoffen wir nur, daß keine Agrarier, Kreuzritter, Ultramontane, sondern liberale Männer gewählt werden, welche bemüht sind, die Staatsregierung in der seit zehn Jahren verfolgten Politik im Großen und Ganzen zu unterstützen, was sich ja mit einer Modification der Wirthschaftspolitik und mit Abstellung einer Reihe von Mißständen in unserem Erwerbs- und Verkehrsleben, so wie mit Abänderungen der Zollgesetzgebung, der Handelsverträge, der Actien-Gesetzgebung, des Tarif- und Steuersystems vollständig verträgt.

Das gebildetste und politisch mächtigste Volk der Erde, das deutsche, sollte billig auch das industriellste sein, weil es keinem ausländischen Staate irgendwie tributär ist. Davon ist Preußen, ist Deutschland indessen noch weit entfernt. Die hydraulische Kraft, die weit stärker ist, als die des Dampfes, welche in Amerika in allen größeren Werkstätten längst Bürgerrecht erworben hat, wird nur von Krupp und einigen wenigen anderen Maschinenbau-Granden verwendet. Einzelne deutsche Industriezweige leisten bereits Vortreffliches.

Wir erinnern nur an die Namen Krupp und Borsig auf dem Gebiete der Eisenindustrie, Namen, denen das Ausland absolut keine besseren entgegen stellen kann. Auch die Preußische Geologische Landesanstalt und die Berliner Porzellanfabrik liefern vortreffliche Waaren. Berühmt sind auch die chemischen Fabriken Deutschlands, die Nürnberger Kurz-, Spiel-, Blattmetall- und Nadelwaaren, die Berliner Teppiche, Phantasiestoffe und mathematischen Instrumente, die Rheinischen Tuche und Nadelwaaren, die Obersteiner Achatwaaren, die Faber'schen Bleistifte, die Baierischen Buntpapiere, die Elberfelder

Digitized by Google

Webwaaren, die Gladbacher Baumwollenwaaren, die Naumburger Kammwaaren, die Solinger Stahlwaaren, die Stollberger Glasartikel, die Dresdener Photographiepapiere und Luxusmöbel, die Freiberger mathematischen Instrumente, die Münchener optischen Artikel, die Leipziger Buchdruck- und Buchbinderwaaren, sowie die Leipziger Pianoforte, die Dortmunder und die Baierischen Biere u. s. w. In der Großindustrie, im Dienste der Wissenschaft kann Deutschland sich in Bezug auf die Güte seiner Producte unzweifelhaft mit dem Auslande messen, dürfen wir doch den hervorragenden Fabrikanten der Killing-machines einen Deutschen nennen, nicht aber in der Kunstindustrie, welche den Gegenständen des täglichen Gebrauchs den Reiz schöner Formen und harmonischer Färbung verleiht und das Haus, die Pflegestätte der Sitte, die Werkstatt des Handwerkers, die Studirstube des Gelehrten, das Arbeitszimmer des Beamten, das Comptoir des Kaufmanns mit dem Hauche des Schönen berühren soll. Wir besitzen zwar in Berlin, Stuttgart, Nürnberg u. a. Orten Schulen und Museen für Kunstindustrie, leider betrachten unsere Fabrikanten und technischen Künstler diese Anstalten jedoch mehr als eine Spielerei oder als gelehrte Schulen. Die Engländer und Franzosen machen das geschickter. Sie verwerthen die guten Muster, welche ihnen in den Museen geboten werden, für das Leben und zur besseren Ausbildung für sich, ihre Gehülfen und Arbeiter. Bei uns werden zwar in größeren Städten kunstgewerbliche Gegenstände ausgestellt, besonders fruchtbringend ist das für unsere Kunstindustrie noch nicht gewesen. Nicht dann und wann sollen wir uns der Kunst in Tempeln, Museen und Gallerien widmen, sondern immer und überall soll dies geschehen. Keine Umgebung, selbst nicht die gemeinste, darf in uns das Gefühl des Göttlichen stören, das unser steter Begleiter sein, den kleinsten Raum zu einem Tempel weihen und die Freude am Dasein heben soll. Mit dem Culturfortschritt steigt auch das Bedürfniß, die bildende Kunst eben so zu unserer Hausgenossin zu machen, wie die Poesie und die Musik. Man gelangt zu der Erkenntniß, daß die Kunstindustrie nicht allein für diejenigen ein Segen ist, welche an deren Schöpfungen sich als Besitzer erfreuen, sondern daß die Kunstproducenten, die technischen Künstler, die Handwerker und Arbeiter bei ihrem Schaffen selbst dem Göttlichen zugeführt, sich des Zusammenhanges zwischen der Kunst und dem Handwerk bewußt und durch nachdenkende Beschäftigung der Sinne und der Einbildungskraft selbst Künstler werden. Auch für das wirthschaftliche Leben des Staates ist die Kunstindustrie von hoher Bedeutung. Sie schwächt den Nationalwohlstand und die Steuerkraft des Staates, wenn ein Volk die Kunstproducte aus anderen Ländern bezieht und nicht selbst befriedigt. Dieser Fall tritt dann ein, wenn ein Volk zwar in der allgemeinen Bildung und in der Veredelung seines Geschmackes vorwärts schreitet, in der Entwickelung der gewerblichen Kunst aber zurück bleibt. In Deutschland ist dies der Fall, wie dies die Weltausstellungen in Paris und namentlich in Wien gezeigt haben, selbst wenn man von dem absprechenden Urtheil des Professors der Maschinenkunde und Directors der Berliner Gewerbeacademie, Reuleaux, über die in Philadelphia ausgestellten Gegenstände deshalb ganz absieht, weil Deutschland hier sich nur sehr vereinzelt betheiligt und seine Waaren sehr ungünstig aufgestellt hat. Die Ausstellungen in Paris und Wien haben gezeigt, daß Deutschland nicht nur hinter England, welches französische Zeichner und Modelleure in seinen Dienst genommen hat,

Digitized by Google

und hinter Frankreich, dem doch der Erfindungsgeist fehlt, sondern selbst hinter Oesterreich weit zurück steht. Dies bezeugt Bruno Bucher, Custos am Oesterreichischen Museum. Er sagt: „Weder die Schweiz, noch Belgien, noch Holland boten (auf der Wiener Ausstellung) hervorragendes Interesse.“ „Deutschland stellte sich auf dem Standpunkte Belgiens dar, die wohlfeile Massenproduction herrscht entschieden vor, die Mitwirkung der Kunst wird verhältnißmäßig selten in Anspruch genommen, und mitunter mußte man wünschen, dies wäre lieber ganz unterblieben.“ Dasselbe Urtheil fällt der Director des Gewerbe-Museums, Julius Lessing. Derselbe sagt: „In Paris konnte man sich bei dem offenbaren Mangel an guten deutschen Kunstwerken wenigstens darauf berufen, daß Deutschland nicht genügend vertreten sei; aber in Wien waren alle möglichen Zweige vertreten, und wir haben nur eine vollständige Niederlage nicht allein England, sondern auch Oesterreich gegenüber erlitten.“

Dr. Reichensperger, welcher diese Mittheilung in der Sitzung des Reichstages vom 17. December 1875 machte, bemerkte dazu, daß es den Deutschen zum Betriebe des Kunstgewerbes an der nöthigen Betriebsamkeit fehle. „Die Franzosen gehen uns als Muster voran, z. B. werden eine große Anzahl von Stoffen in Köln eingeführt, weil die Franzosen ihre Waare besser zur Geltung zu bringen wissen; uns dagegen fehlt die Betriebsamkeit, die Ausdauer, die Anstelligkeit. Das ist es aber nicht allein. An künstlerischen Gedanken ist in Deutschland, glaube ich, kein Mangel, aber es fehlt am Können, an Anwendung dieser Gedanken, ohne die jene völlig unbrauchbar sind. Im Kunstmuseum ist eine Sammlung von allerhand Kunstwerken, aber die neuen sind gegen die alten gehalten völlig unbrauchbar und besonders in Bezug auf die Farben die reine Schmiererei. Trotz unserer großen Fortschritte in der Chemie sind wir in der Farbenmalerei weit hinter den Werken unserer Vorfahren zurück, und so ist man z. B. noch immer nicht im Stande, die gefärbten Gläser in der Güte herzustellen, die sie früher hatten. Dieser Mangel an technischer Fertigkeit hat seinen letzten Grund in den polytechnischen Schulen, in denen man zu wenig auf die reine technische Durchbildung der Kunst sieht, sondern einen ästhetischen Mischmasch zur Geltung bringt, den man Renaissance nennt. Hierzu kommt weiterhin, daß man auch nicht mehr den nöthigen Werth auf das Material legt, sondern sich in möglichst billiger Weise mit Surrogaten zu behelfen sucht, und aus solchen kann nie ein echtes Kunstwerk geschaffen werden. Die Hauptgrundlage aller Kunst ist ein organisirtes System und die gute Durchführung nach demselben, und in dieser Beziehung ragen sämmtliche orientalische Völkerschaften und besonders auch die Chinesen hervor. Diese erreichen eine so hohe Vollkommenheit, weil sie ihre Fertigkeit traditionell weiter vererben und immer mehr zu verbessern suchen; bei uns kommt es theilweise nur auf den Schein an. Es ist immer der Wunsch ausgesprochen, daß man eine deutsche Mode erhalte; nein, einen deutschen Stil und eine deutsche Technik müssen wir haben, und deshalb sind augenblicklich die Engländer wieder so groß, weil sie von neuem an die Kunst ihrer Vorfahren angeknüpft haben. Bei uns dagegen ist die nationale Kunst völlig verloren gegangen.“ Treffend sagte schon im Anfang des gegenwärtigen Jahrhunderts ein gefeierter Schriftsteller: „Die drei gebildetsten Nationen Europa's haben sich in die verschiedenen Elemente in der Weise getheilt, daß den

Digitized by Google

Franzosen die Erde, den Briten das Wasser und den Deutschen die Luft als Erbe zugefallen sei, und daher komme es, daß die Letzteren mit ihren Gedanken so oft in den höheren Regionen schweben." Im Mittelalter war das Anders. Die Sorgfalt, der Fleiß, das Geschick und das Nachdenken, mit dem die deutschen Handwerker und Künstler ihren Berufsgeschäften oblagen, führte zu einer großen Menge der mannigfaltigsten, wichtigsten und sinnreichsten, die menschliche Thätigkeit fördernden und erleichternden Erfindungen, das Pulver, die Buchdruckerkunst, die Holzschneidekunst, das Spinnrad, die sogenannten Malschlösser, das Drahtziehen, die Drehmühlen, die Kutschen, das Spitzenklöppeln, die Oelmalerei, die Orgeln, das Diamantenschleifen, die Seigerhütten, die Blasebälge, die Zenkeisen, die Wind- und anderen Mühlen, namentlich die Papiermühlen, der Compaß, die Pressen, das Münzwalzen, die künstlichen Gläser und viele mathematische und mechanische Instrumente sind dem Kopfe deutscher Künstler entsprungen. Kein Volk der Erde kann sich rühmen, so vielsinnige Erfindungen gemacht zu haben, wie das deutsche im Mittelalter. Alle Künstler und Handwerker wetteiferten aber auch förmlich mit einander, das Zweckmäßige mit dem Schönen zu verbinden, und erstiegen so den Gipfel einer hohen Blüte, vor allen die Mechaniker im Dienste der Wissenschaft zu Nürnberg, Augsburg, Ulm, aber auch in Straßburg, Köln, Erfurt und Lübeck. Deshalb behauptet der Athenienser Laonikus Kalkondylas auch mit vollem Recht, man fände nicht leicht ein in der Mechanik so geschicktes Volk, wie die Deutschen. Selbst diejenigen Handwerker, welche für die Bekleidung des Körpers zu sorgen hatten, mußten sich einen ganz besonderen Grad manueller Fertigkeit aneignen, um den überspannten Forderungen jener Zeit, welche selbst die Jetztzeit in mancher Beziehung überragte, genügen zu können. Noch heute reißen uns der innere Schmuck der Kirchen jener Periode, die heiligen Gefäße, Kreuze, Taufbecken, Kelche, Rauchgefäße, Leuchter, Lampen, Ketten, Kästchen, Schränke, Reliquienbehälter, Glocken aus Gold, Silber, Elfenbein, Bernstein, vergoldetem Kupfer und Erz, für deren Anschaffung Geistliche und Laien mit gleichem Eifer Sorge trugen, zur Bewunderung hin. Nicht minder kostbar und kunstreich waren die Bischofsstäbe und die geistlichen, mit Gold und Zierrathen aller Art reich besetzten Gewänder, die Tapeten und sonstigen künstlichen Decorationen, mit den hineingewebten und darauf gemalten Bildnissen und Heiligengeschichten, zur Bekleidung der Wände, Bänke und Fußböden der Kirchen an festlichen Tagen. War nun schon den Arbeiten der eigentlichen Handwerker der Stempel künstlerischer Vollendung aufgedrückt, so war dies noch mehr bei den eigentlichen Kunstwerken der Fall, welche aus der schöpferischen Hand und dem sinnenden Kopfe der deutschen Gewerbetreibenden jener Zeit hervorgingen. Die gothischen Dome, Münster und Kirchen, sowie die stattlichen Profanbauten: die Rathhäuser, Burgen und Schlösser aus jener Zeit liefern ein sprechendes Zeugniß von dem bewundernswerthen Fleiße und der großen Geschicklichkeit der deutschen Künstler und Handwerker des Mittelalters. Deshalb räumte auch der berühmte Italiener Cardinal Aeneas Sylvius Piccolomini und der Bischof Paul Giovio den Deutschen in der Baukunst den Vorzug vor allen anderen Völkern ein. Aber auch die deutschen Bildhauerarbeiten und Erzgußerzeugnisse jener Periode bewundert staunend die Nachwelt. Auch die Malerei war würdig vertreten. In der Glasmalerei, einer rein deutschen Erfindung, und in der polychromen

Digitized by Google

Sculptur hatte sich die mechanische Kunst ganz eigenthümlich ausgebildet. Man darf deshalb der Versicherung des Nicolo Machiavelli Glauben schenken, daß Deutschland ganz Italien mit seinen Kunstproducten versehen habe. Die von Martin Behain aus Nürnberg gezeichnete Weltkarte zeigte Vasco de Gama und Columbus den Seeweg nach Ost- und Westindien, und nur an Behain's Seite konnten die Portugiesen ihre südwestlichen Entdeckungen in Afrika beendigen. Die Baumeister, Maler, Bildhauer, Bossirer, Mechaniker und andere Künstler Deutschlands, desgleichen die Brunnenmeister und Feldmesser wurden aus Deutschland in die übrigen europäischen Staaten geholt. Die hohe Blüte des mittelalterlichen Gewerbewesens brachte auch den deutschen Handel zu einer Höhe, welcher Deutschland zum Mittelpunkte des ganzen europäischen Landhandels und zum Vermittler des Waarenumtausches mit dem fernen Auslande machte. Aus allen Ländern Europa's strömten fremde Gehülfen nach Deutschland, um bei den deutschen Meistern und Kaufleuten sich weiter auszubilden, als ihnen dies in der eigenen Heimat möglich war. Der Flor des deutschen Gewerbes und Handels war einzig und allein die Folge der Betriebsamkeit, des Fleißes und des ausgeprägten Ehrgefühls der deutschen Handwerker und Künstler in einer Periode, in der der Welthandel in der Hand der deutschen Kaufleute lag. Die Hansa, die mächtige Einung deutscher Kaufleute, war durch die Gewalt ihrer Waffen Herrscherin über Kronen und Länder. Im Jahre 1428 durfte es dieser Bund wagen, der Abmahnung des Kaisers ohnerachtet, Erich den Pommern mit einer aus 248 Schiffen bestehenden und mit 12,000 Streitern bewaffneten Flotte, wie es damals keine zweite gab, in Kopenhagen anzugreifen und zum Abschluß eines günstigen Friedens zu zwingen.

An den natürlichen Anlagen, um auch auf dem Gebiete der Kunsttechnik das Gleiche zu leisten wie England, Frankreich und Oesterreich, fehlt es den Deutschen auch heute durchaus nicht. Dies beweist der Aufschwung, den die deutsche Kunst, Hand in Hand mit der Literatur, aufwachend aus dem lethargischen Schlafe der letzten beiden Jahrhunderte, in der Neuzeit genommen hat. Diese Bewegung ist von da ausgegangen, wo der geistigen und bürgerlichen Freiheit der meiste Raum gegönnt war: von Preußen. Hier hatte sich, gereizt durch die französischen Emigranten und die fremden Kräfte, welche die Hohenzollern, human und staatsklug, nach Berlin verpflanzt hatten, das schlummernde Nationalgefühl zuerst geregt und die Leistungen des Auslandes in Schatten gestellt. Die radirten Kupferblätter, welche Daniel Nicolas Chodowieki aus Danzig (1726—1801) unübertrefflich herstellte, sind als die ersten Beweise des wieder erwachenden deutschen künstlerischen Strebens anzusehen. Ihnen schließen sich die Sculpturen Schadow's, meist Portraitstatuen historisch ausgezeichneter Personen, an. Er ist es auch, der das Viergespann auf dem brandenburger Thore in Berlin modellirt hat. Nachdem Winckelmann die hohe Bedeutung der antiken Kunst entwickelt hatte und seinen Forschungen die rechte Würdigung zu Theil geworden war, lieferten Carsten, der Maler, und G. Schlick ihre wunderbaren Compositionen; Schinkel aber, der in jedes Kunstfach in genialer Weise thätig eingriff und sich namentlich auch an dem Prachtwerke „Vorbilder für Fabrikanten und Handwerker" betheiligte, der die Frescomalerei in der Vorhalle des berliner Museums so genial entworfen hat, rief alle die architektonischen Kunstwerke ins Leben, welche seinen

Digitized by Google

Ruhm in Berlin, Potsdam und anderen Orten ewig verherrlichen werden. Andere Künstler, wie Cornelius, Julius Schnorr, Heinrich Heß und v. Kaulbach riefen in München großartige und umfassende künstlerische Werke ins Leben, welche die Ausbildung der Kunsttechnik nach den verschiedensten Richtungen hin, namentlich in der lange vernachlässigten Glasmalerei, zur Folge hatten. Die Sculptur entwickelte sich in der Behandlung historischer Momente durch Rauch zur höchsten Blüte. In gleicher Weise, wie die Architektur und Sculptur, liefert auch die Malerei in ihren verschiedenen Fächern — Cabinetsmalerei, Genre, Landschaft, Stillleben, — Werke eines Schadow, K. Begas, R. F. Leffing, A. Schrödter, W. Schirmer u. A., welche beredtes Zeugniß ablegen von dem künstlerischen Bedürfniß des deutschen Volkes in der Gegenwart, und wovon auch der Betrieb des Kupferstichs, Steindrucks und Holzschnitts, namentlich in den beliebten illustrirten Druckwerken und in der periodischen Presse, Kunde giebt, ein Feld, auf dem sich besonders Unzelmann und Kretschmar berühmt gemacht haben. Auf dem Gebiete der Kunst kann Deutschland mit allen anderen Ländern concurriren und die „Deutsche" Kunstgewerbeausstellung in München (1876), auf welcher die deutsche Kunst, der Kunstunterricht und das Kunstgewerbe, mit Ausschluß aller eigentlich technischen Producte, aber ohne Rücksicht auf die politischen Grenzen, aus allen Epochen deutscher Arbeit, von der ältesten Zeit bis zur Gegenwart vertreten ist, zeigt was Deutschland wirklich leisten *kann*, wenn auch nicht was es auf dem Gebiete der Kunsttechnik wirklich leistet. Während deutsche Arbeiter, Handwerker und technische Künstler im Auslande vielfach den einheimischen vorgezogen werden, ist es zu beklagen, daß das Inland noch immer des frischen, freien, fröhlichen Hauches entbehrt, der ihre natürlichen Anlagen in der Heimat zur Geltung bringen kann. Deshalb kehren heute noch deutsche Handwerker und Künstler dem Vaterlande den Rücken und suchen und finden ihr bestes Fortkommen in anderen Ländern. Wer z. B. die Straßen von Paris und London durchwandert, oder ein Adreßbuch dieser Städte durchblättert, wird finden, daß eine große Anzahl der bedeutendsten Industriellen und Kaufleute Deutsche sind. In London allein leben über 100,000 Deutsche als Bäcker, Schuster, Schneider, Zuckersieder u. s. w. Ein einziges deutsches Handelshaus hat Tausende von Pfunden, und ein im Jahre 1858 verstorbener Deutscher, Namens Schacht, ein Pelzwaarenhändler, hat dem deutschen Hospital nicht weniger als 12,000 Pfund Sterling vermacht. Das Pelzwaarengeschäft in London liegt fast ausschließlich in den Händen der Deutschen. Schalk (Schalch), ein deutscher Klempnergeselle, war ein halbes Jahrhundert hindurch Director des von ihm geleiteten Arsenals zu Woolwich; die erste englische Papiermühle hat Spielmann, die Wasserkunst an der Themse Moritz und die erste Pulvermühle ein anderer Deutscher den Engländern erbaut. Den Drahtzug haben Letztere ebenfalls erst von den Deutschen gelernt. Die ersten Gasflammen in London brannten am 28. Januar 1807 in Pall-Mall vor dem Hause Friedrich Albert Winser's, eines Deutschen, aus seiner von ihm erfundenen und construirten Gasanstalt. Karl Bührig aus Mecklenburg hat sich durch seine Filtrirgefäße, die das Wasser nicht nur mechanisch, sondern auch chemisch reinigen, hervorgethan. Franz Puls aus Schlesien gewann Licht unmittelbar und billig aus zersetztem Wasser. Der typographische Notendruck, den Chr. Schauermann aus Elberfeld erfand, kam in London

Digitized by Google

zur Ausführung. Der Erfinder der Schnellpressen, Friedrich König aus Eisleben, geboren am 17. April 1775, ging im Jahre 1804, nachdem er eine große Anzahl von Druckherren vergeblich darum angegangen hatte, seine Maschine zu bauen, nach London und verwerthete hier seine Erfindungen. Die Times, die größte englische Zeitung, verkündete am 14. November 1814 ihren Lesern, daß sie das Product einer Dampfschnellpresse in die Hände bekommen hätte. Die wichtige Erfindung, Photographien, als solche, durch den Druck zu vervielfältigen rührt von Paul Petsch her. Einer Menge wichtiger anderer Erfindungen der Deutschen bemächtigten sich die Engländer, oder sie werden von ihnen noch ausgebeutet. So viel steht fest, die meisten s. g. englischen und französischen Erfindungen sind dem Hirn deutscher Köpfe entsprungen. Die älteste Pianofortefabrik, die von Christian Eberhard aus Straßburg, ist in London und Paris ansässig. Der geschickteste englische Pianofortefabrikant ist Henry Pape, ein Würtemberger. Die wesentlichen Veränderungen im Bau von Pianofortes rühren von Deutschen her, und alle berühmten Meister des Auslandes sind deutscher Abstammung.

In Paris leben nicht weniger Deutsche als in London. Man schätzt ihre Anzahl auf etwa 100,000, darunter Schneider, Wagenbauer, Kunsttischler, Instrumentenmacher und andere mechanische Künstler von europäischem Rufe. In Havre, eine Stadt die 70,000 Seelen zählt, leben Tausende von deutschen Gewerbetreibenden.

Die Vereinigten Staaten von Nordamerika zählen unter 29 Millionen Einwohnern nicht weniger als 7 Millionen Deutsche! In allen bedeutenden Städten des Auslandes sind die Deutschen, für welche das große und schöne Vaterland seither unter der Unfreiheit keine Stätte hatte, auf der sie ihre physischen und geistigen Kräfte verwerthen konnten, massenhaft anzutreffen, Ausländer dagegen sind in Deutschland nur sehr vereinzelt zu finden.

Sollen nicht fortgesetzt Tausende von deutschen mechanischen Künstlern noch immer dem Vaterlande den Rücken zuwenden, die geistigen und materiellen Güter des Auslandes, dessen Steuer- und Wehrfähigkeit vermehren und vielleicht ihre Söhne als Feinde in das Heimatsland senden, so müssen seinem Bürgerstande die Schätze des realen Unterrichts in guten Bürgerschulen weit mehr als seither geöffnet werden. Die Volksschule erzieht ihre Schüler zwar für das Leben der Nation dergestalt, daß dieselben die Arbeit auf dem wirthschaftlichen, socialen, religiösen und politischen Gebiete begreifen, achten und lieben lernen, und die Gymnasien und Realschulen machen ihre Schüler geschickt, Gelehrte und wissenschaftlich gebildete Beamte, Aerzte und Techniker zu werden, aber eine wahrhaft bürgerliche Bildung vermag weder die eine noch die andere zu geben.

Wie kein anderer Stand, hat gerade der deutsche Bürgerstand seit seiner Entstehung auf dem Fundamente nationaler Erziehung in der Schule eine allgemeine Bildung erstrebt, welche ihn befähigt, die wirthschaftlichen, socialen, politischen und religiösen Aufgaben des Lebens an sich und seines eigenen Standes mit dem Auge des Geistes kennen, verstehen und bewältigen zu lernen. Ueber die Wege zu Erreichung dieses Zieles war er indessen bis auf diesen Tag nicht im Klaren. Er ist in Verfolgung dieses Strebens von

Digitized by Google

ältester Zeit her nicht glücklich gewesen. Als er sich im Mittelalter die Schule für seine Zwecke dienstbar machen wollte, verhinderte dies die hierarchische Kirche, und als in Folge der Reformation die Gelehrten sich zum Herrn der Pforte des Tempels der Bildung gemacht hatten, mußte sich der Bürgerstand in dem politisch zerrissenen Deutschland mit einem Platze in den Vorhallen desselben begnügen. Nachdem der Industrialismus die Fesseln des finsteren Zeitgeistes gesprengt hatte, wurde er von den Leitern und Lehrern der Anstalten, die er für seine Zwecke mit großen Geldopfern ins Leben gerufen, übel berathen, und gelangte in den Besitz todter geistiger Schätze, mit denen er im praktischen Leben nicht wuchern kann. Wundern kann man sich darüber eigentlich nicht, weil die mit dem höchsten sittlichen Ernste thätige pädagogische Literatur bis zur Gegenwart die Staatswissenschaften viel zu wenig gewürdigt hat. Bei aller Tiefe und Gründlichkeit war diese Literatur im Einzelnen einer gewissen Einseitigkeit verfallen, welche die deutsche Bürgerschule nicht als die beste Vorbereitung für das wirthschaftliche Leben auffaßt. Wohin dieser Irrthum in Deutschland geführt hat, das lehrt der letzte Krach, welcher das Nationalvermögen furchtbar geschädigt hat. Ein lucrativer Geschäftsbetrieb verlangt vom Arbeiter Fleiß, Geschick, Ordnungsliebe, Nüchternheit und Gehorsam, vom Arbeitgeber neben den erforderlichen mechanischen Fertigkeiten für den einzelnen Beruf, die erforderliche allgemeine Bildung, um die Forderungen des Industrialismus zu verstehen und ihnen nach allen Richtungen hin, insbesondere auch auf dem Boden der Gesetzgebung gerecht zu werden. Der Doctrin verdanken wir eine Menge der einschneidendsten, das Lebensmark der deutschen Nation erschütternden wirthschaftlichen und socialen Gesetze, welche die Grundlagen der materiellen und selbst die künstlerische Production bis aufs Mark erschüttert haben, wie z. B. die Freiheit des Actien-Gesellschaftswesen ohne Schutz vor Ausbeutung der kleinen Capitalisten; die Coalitionsfreiheit der Arbeiter ohne Schiedsgerichte, die Freiheit des Wirthschaftsbetriebes ohne Erörterung der Bedürfnißfrage, endlich die Herabwürdigung der Schauspielkunst und der Heilkunst zu gewöhnlichen Objecten des Gewerbetriebes. Der Mangel an den benöthigten intellectuellen und sittlichen Eigenschaften hat die industriellen Actiengesellschaften und die Bau- und anderen Banken schwer geschädigt. Aus einer längeren Abhandlung über die erwerbsthätigen juristischen Personen in Preußen, welche im IV. Hefte der Zeitschrift des königlichen statistischen Bureaus binnen Kurzem vollständig zur Veröffentlichung gelangen wird, entnehmen wir, daß das Capital derjenigen 510 Gesellschaften, deren Actien im Berliner Courszettel notirt werden, beziehungsweise wurden, von 1,237,780,150 Thaler, Ende 1872 einen Courswerth von 1,544,463,363 Thalern erlangt hatte, Ende 1875 auf einen Courswerth von 831,497,200 Thaler herabgesunken war, und noch läßt das Sinken nicht nach! Eine große Anzahl von Gründungen sind bereits zu Grunde gegangen, andere befinden sich unvermeidlich auf dem Wege zum Ruin, und noch andere sind auf Jahre zu einem verderblichen Siechthum verurtheilt. Ein Theil dieser Gründungen steht allerdings vorwurfsfrei da, ein zweiter Theil derselben hat sich indessen in schweren Irrthümern befunden, und einem dritten Theile ist der Stempel des Verbrechens aufgedrückt. Irrthum und Verbrechen sind die Hauptursache des Gründerschwindels, der die Speculationswuth der kleinen und

Digitized by Google

großen Capitalisten, vorzugsweise des erwerbenden Bürgerstandes, der Handwerker, technischen Künstler, Kaufleute und der sogen. Unternehmer, sowie die Gier nach hohem Gewinn und die Sucht nach schnell und mühelos zu erwerbendem Reichthum genährt und ihnen Einsicht, Erfahrung und moralische Stärke geraubt hat. Wenn die Actiengesellschaften, Eisenbahnen, Canalanlagen, Hochofen- und Hüttenwerke und alle anderen Schöpfungen des Industrialismus ihren Betrieb erweitern oder zum Betriebe von Geschäften schreiten, die mit Risico verbunden sind, und zu dem Ende Menschen- und Capitalkräfte an sich ziehen, so liegt darin zwar ein großer Segen, aber, wie jede wirthschaftliche Krisis und die gegenwärtige insbesondere lehrt, auch eine große Gefahr für den Staat, die Gesellschaft und den Einzelnen. „Der Gründungsschwindel von 1871—1873", heißt es im Februarhefte der Preußischen Jahrbücher, „hat sociale Wirkungen gehabt, die kein Strafparagraph aufheben kann. Die Heiligkeit des Eigenthums mußte in den Augen der Massen schwer erschüttert werden durch den Eindruck jenes nicht durch redliche Arbeit, sondern durch Spiel, Differenzgeschäfte und Uebervortheilung gutgläubiger Actionäre hastig erworbenen und mit üppiger Frivolität genossenen Reichthums. Das Unmaß der Unternehmungen steigerte die Nachfrage nach Arbeitskräften so sehr, daß der Unterschied zwischen dem tüchtigen und untüchtigen, dem pflichttreuen und faulen Arbeiter verschwand. Das Ehrgefühl, gut zu arbeiten, stumpfte sich ab, Jeder gewann hohen Verdienst, jeder Strike gelang; noch rascher als die Löhne wuchsen die Ansprüche an den Lebensgenuß, folglich auch die Unzufriedenheit, als nun der Rückschlag eintrat und die Löhne sanken. Die üblen Erscheinungen jener Jahre werden jetzt von den Socialdemokraten verwandt, um das ganze Erwerbsleben der bürgerlichen Stände als corrumpirt darzustellen. Freilich ist das eine maßlose Uebertreibung, aber sie würde nicht so gut gelingen, wenn der Milliardensegen uns weniger schwach gefunden, wenn die Unsolidität, das gewissenlose, unehrenhafte Gewinnmachen sich damals nicht einen so breiten Platz in unserer Geschäftswelt erobert hätte. Auf die Schwindelperiode folgte dann die Verleumdungsperiode, und hier sind es die aus den besitzenden Classen hervorgehenden Parteien selbst, welche der Socialdemokratie in die Hände arbeiten. Denn wenn nur der politische Haß die Erbitterung und das Mißtrauen, die im Publikum in Folge der erlittenen Verluste angehäuft sind, zu seinen Parteizwecken benutzt, wenn er seine Verleumdungen gegen Reichs- und Staatsverwaltung, gegen Minister und Beamten kehrt, auf deren Integrität nicht der Schatten eines Verdachtes fällt, wenn er auf unbestimmte, oft selbst ersonnene Gerüchte hin Abgeordnete anklagt, denen in ihrem Geschäftsleben keine incorrecte Handlung vorgeworfen werden kann, so muß ja freilich die Socialdemokratie dieses Treiben auf das Wirksamste für sich ausbeuten. Diese Repräsentanten der bestehenden Ordnung, des Besitzes und des Capitals — so heißt es jetzt — reißen sich gegenseitig die Larve vom Gesicht; sie zeigen Euch, was sie wirklich sind, eine corrumpirte Verwaltung, eine verfaulte, auf Schwindel und Betrug gegründete Gesellschaft! Wer diese Vorstellungen den Massen einprägt, der weckt in ihnen jenen Ingrimm, welchem selbst die rohesten Verbrechen wie berechtigte Racheakte der unterdrückten Menschheit an ihren Unterdrückern erscheinen". „Wenn so die Träger der heutigen Gesellschaft im verblendeten Haß sich selbst zerfleischen", dann

Digitized by Google

bedarf es der gemeinsamen Abwehr gegen die einreißende Verwilderung unseres politischen, socialen, wirthschaftlichen und religiösen Lebens, durch Erhöhung der Intelligenz, Vermehrung der geistigen Güter, vor allen Dingen aber durch ernste gemeinsame Anspannung aller sittlichen Kräfte. Aus dieser Anspannung sind die Gründerprocesse in Berlin, Cöln und Magdeburg hervorgegangen, welche mit Verurtheilungen geendigt haben. Dieselben beweisen, daß der Bruch der Rechtsordnung in jeder Form, in jedem Verhältniß und in jeder Gesellschaft ebensowohl moralisch als rechtlich, social wie politisch verwerflich ist. Die Rechtsordnung ist ein Organismus, in dem der Einklang der einzelnen Glieder mit dem Ganzen nicht gestört werden darf. Geschieht dies doch, so sind Schaden, Strafe und Schande die natürlichen Folgen desselben. Je reiner und kräftiger sich dieser Gedanke aus dem Sumpfe der Gründungsperiode erhebt, und in Aller Sinn zur Herrschaft gelangt, desto eher darf sich das verletzte Rechtsgefühl der Gesellschaft beruhigen, desto eher kann die Thätigkeit des Strafrichters ruhen. Bedauern können wir nur, daß die Staatsanwaltschaft nicht schon im Jahre 1872, als der Gründungsschwindel die üppigsten Blüten trieb, gegen betrügerische Gründer eingeschritten ist; der Krach von 1873 wäre früher zum Ausbruch gekommen, der Fall wäre nicht so tief, die Krankheit unseres wirthschaftlichen Lebens wäre weniger allgemein, die Heilung schneller und leichter gewesen, und die Wunden, die das Denunziantenthum dem Leben der Nation zu schlagen drohen, wären leichter gewesen. Die tiefen sittlichen Schäden, welche die jetzt ausgebrochene Gründerhetze im Gefolge haben wird, sind von Justinus Möller in der Broschüre „Kriminalpolitische Studie" kräftig und nachdrücklich wie folgt geschildert: „Das Denunziantenthum ist das stets wiederkehrende Symptom jeder Reactionsperiode. Die Geschichte des Denunziantenthums ist die Geschichte der Reactionen. Jeder Bürgerkrieg hat die Proscriptionsliste im Gefolge, jede wirthschaftliche Revolution — ihre „Gründerhetze". Nur daß die Namen wechseln! Im alten Rom waren es die „Kornwucherer" und „Zollpächter"; im Mittelalter die Hexen und Juden; in der französischen Revolution die „Aristokraten"; in den dreißiger Jahren unseres Jahrhunderts die „Demagogen" und in unseren Tagen die „Gründer" und „Gründergenossen". Sei'n wir nicht ungerecht! Es liegt in allen Reactionen ein Element wohlverdienten Strafgerichts für den Mißbrauch einer Gewalt. Nur trifft dasselbe in den seltensten Fällen den wirklichen Schuldigen, der blinde Fanatismus des wirklich oder vermeintlich Geschädigten ist maß- und ziellos. Er kennt nur die Rache für geschehene Unbill; ihm gilt es gleich, ob er den Uebelthäter direkt oder auf denjenigen trifft, den er als dessen Mitschuldigen erachtet, weil er ihn im Besitze der Vortheile wähnt, die des Ersteren Unthat gezeitigt. Das Schlimmste dabei ist aber, daß es in Wirklichkeit nicht ein Mal ein Kampf des Beschädigten gegen den Beschädiger, sondern nur ein Scheinkampf ist, in welchem die Angreifer überwiegend zu jenem „furchtbaren Geschlecht der Nacht" gehören, die aus jeder öffentlichen Calamität für sich ein erträgliches Gewerbe machen. Am lautesten ertönt das Geschrei der Delatoren." Die Farben, mit denen Möller gemalt hat, sind zwar sehr düster, ihre Grundtöne entbehren indessen nicht der Wahrheit. In der Schwindelperiode hatten wir offenbar vergessen, daß die Sittlichkeit eine der vornehmsten Bedingungen der Wohlfahrt der Gesellschaft und des Staates ist.

Digitized by Google

Der Herr Handelsminister, Dr. Achenbach, hat zwar in einer am 24. Januar 1876 im Verein zur Beförderung des Gewerbefleißes in Preußen gehaltenen Rede tröstend erklärt: „Die Grundlagen unserer Industrie sind gesund und werden sich durch die Krisis, durch diese schwere Zeit hindurch helfen; sie würde sich aber nicht hindurch helfen, wenn nicht in der That neben der Arbeitsamkeit unserer Bevölkerung auch die Intelligenz derjenigen stände, welche berufen sind, die vaterländischen Gewerbe zu leiten. Es liegt ein Schwerpunkt der künftigen Entwickelung gerade darin, daß diejenige Classe, die zur Leitung der industriellen Werke berufen ist, eifrig bemüht ist, fortzuschreiten nach allen Richtungen, wie in der Technik, so auch in den betreffenden Wissenschaften". Mit der Intelligenz der leitenden Persönlichkeiten und der Arbeitsamkeit der niederen Schichten der Bevölkerung wird die Calamität, in der wir uns befinden, allein nicht beseitigt. Vor allen Dingen ist es nothwendig, dem Bürgerstande, dem vornehmsten Träger des individuellen Vermögens, mehr geistige Güter in der deutschen Bürgerschule zuzuführen. Eine bessere Bildung ist die Grundsäule eines jeden vernünftigen Fortschritts und die Hauptschutzwaffe gegen Ueberstürzungen jeder Art. Eine bessere Bildung kann dem Bürgerstande erst dann zu Theil werden, wenn die Staats- und Gemeindeverwaltung auf dem Gebiete des Bürgerschulwesens ganz entschieden mit dem kleinlichen Geiste bricht, den die humanistischen Anschauungen auf dem Gebiete des realen Schulwesens groß gezogen haben. Der Director eines bedeutenden Gymnasiums hat erst noch auf der October-Conferenz vom Jahre 1873 gesagt: „Es kommt darauf an, die Jugend vom Tagesleben der Gegenwart abzuziehen" (Protokolle, S. 89). „Wir sind", sagt Friedrich Kapp in seiner Einleitung zu Benjamin Franklin's Leben, „in richtiger Würdigung des Erwerbes von Geld zur Erreichung geistiger und sittlicher Zwecke noch bedeutend hinter den materiell entwickelteren Völkern zurück. Es ist Jahrhunderte lang unser nationales Unglück gewesen, daß wir uns eingebildet haben, wir könnten den Himmel stürmen, wenn wir auch keinen Heller in der Tasche hätten, und unter den Völkern der Erde ein entscheidendes Wort drein reden, wenn wir nur von idealem Schwung und uneigennütziger Begeisterung getragen wären. Wir vergaßen bei dieser groben Selbsttäuschung leider den realen Factor, daß der, welcher Hunger hat, selten auf die Dauer ein Held ist, und daß ein öffentlicher Charakter, der aus einer Hand in den Mund lebt, leicht ermüdet oder von seinen Gegnern noch leichter mürbe gemacht wird. — Ich kannte und kenne deutsche Väter, welche es mit ihren Söhnen zwar gut meinten, aber ihnen aus falschem Idealismus tagtäglich die Abgeschmacktheit predigen, es sei schimpflich und eines freien Geistes nicht würdig, für den Erwerb zu arbeiten, statt daß sie ihnen hätten rathen sollen, durch unverdrossene Arbeit möglichst viel Geld zu verdienen, das also Gewonnene aber zu ihrem eigenen und ihrer Mitmenschen Besten möglichst edel zu verwenden. Solche Lehren erzeugen leicht arme Bürger und gefügige Werkzeuge, welche selten im Leben den erhebenden Stolz des unabhängigen Mannes kennen lernen;" und wenn nach solchen Grundsätzen heute noch, in der Industrieperiode und im Rechtsstaate, die Gelehrten, die praktischen Juristen, die Verwaltungsbeamten, die Aerzte, die Lehrer an den höheren Lehranstalten erzogen werden, und es geschieht! so erscheint es dringend geboten, den Bürgerstand einer pädagogischen Strömung, welche Latein und

Digitized by Google

Griechisch für „ein so ausgezeichnetes Bildungsmittel und für so ideal erklären, daß der Gedanke an einen Nutzen im Schüler nicht aufkommen kann", so schnell wie möglich zu entziehen und für ihn besondere Unterrichtsanstalten ins Leben zu rufen, welche ihn dem praktischen Leben nicht entfremden, sondern durch harmonische Verbindung des Herzens und des Verstandes seinen Blick für den Erwerb der materiellen Güter so schärfen, daß dieser Erwerb ein ethisches Element wird.

„Das ist's ja, was den Menschen zieret
Und dazu ward ihm der Verstand,
Daß er im innern Herzen spüret,
Was er erschafft mit seiner Hand."

Der erste Schritt hierzu ist durch Erlaß des Normal-Lehrplanes für die Mittelschulen vom 15. October 1872 gethan. Dieser Schritt ist epochemachend. Denn wenn auch dieser Plan zunächst nur der niederen Bürgerschule ihre Ziele vorsteckt und es noch Sache der Unterrichtsverwaltung bleibt, das Gleiche für die höhere deutsche Bürgerschule zu thun, so ist doch endlich das von dem Bürgerstande in seinem dunkelen Drange auf dem Boden des Unterrichts erstrebte Ziel erreicht: die bürgerliche Bildung hat sich von der Gelehrtenbildung auf der einen Seite und von der elementaren Volksbildung auf der anderen thatsächlich abgesondert und bildet von jetzt an ein besonderes Gebiet zur Erwerbung und Verwerthung geistiger Güter, ein Glied im Organismus der öffentlichen Unterrichts- und Erziehungsanstalten. Der Unterschied der Stände erheischt eine solche abgeschlossene Sonderbildung gleich gebieterisch, wie das Princip der Arbeitstheilung, dem der in der Schlußbemerkung der Unterrichts- und Prüfungsordnung vom Jahre 1859 enthaltene, wenn gleich damals nicht verwirklichte Gedanke entsprungen ist, „daß bei der unruhigen Bewegung auf dem Gebiete wissenschaftlicher und technischer Forschung und Entdeckung und aller Fülle des Stoffes gegenüber die Grundbedingungen der menschlichen Seele und das Bedürfniß geistiger Diät im Jugendalter immer dieselben bleiben: nur in der Beschränkung ist Vertiefung und gründliche Aneignung möglich".

Sechster Abschnitt.

Unterrichtsgegenstände, Ziele, Leiter, Lehrer und Kosten der deutschen Bürgerschule.

Jede Schule, mag sie einen Namen und Rang haben, welchen sie will, soll ihren Schülern eine nationale Bildung geben, damit sie nach den Gesetzen der Logik vernünftig denken, nach den Gesetzen der Freiheit bewußt wollen und endlich, im Zusammenhange mit solchem Denken und Wollen, nach den Gesetzen der Sittlichkeit handeln lernen. Den Inhalt einer solchen Bildung

Digitized by Google

nennt die wissenschaftliche Pädagogik „allgemeine Menschenbildung", auch wohl formale Bildung. „Die Vernunft", sagt A. Gerike im XVIII. Programm der städtischen Mittelschulen zu Posen, „constituirt den Gattungscharakter der Menschen; das Denken ist die Thätigkeit der theoretischen Vernunft, das sittliche Handeln das Ziel der praktischen Vernunft. An dem Individuum den Gattungscharakter nach seiner theoretischen und praktischen Seite in aller Reinheit und Vollkommenheit herauszubilden, die Wiedergeburt des natürlichen Menschen zu einem geistigen und sittlichen zu bewirken, das ist Menschenbildung; und unsere Kinder zu denkenden und sittlichen Menschen zu erziehen, das ist die allgemeine Bildungsaufgabe aller Schulen, auch die erste und wichtigste Aufgabe der Mittelschule ꝛc." Unter Mittelschule versteht A. Gerike die deutsche Bürgerschule, und dieser stellt er, wie wir die Aufgabe, ihren Schülern etwas mitzugeben, „was diese weder in der Volksschule, noch in den höheren Schulen so erwerben können; sie soll hinsichtlich des Quantum und Quale ihres Lehrstoffes eine solche Auswahl treffen, daß unsere Knaben an Wissen und Können eine für unser modernes Leben völlig ausreichende Bürgerbildung mitnehmen". Die Bürgerschule ist aber eine deutsche Schule, die Bürgerbildung, die sie ihren Schülern geben soll, muß mithin eine nationale sein; diese nationale Bürgerbildung aber hat den Zweck, den geistigen Horizont der Schüler der Bürgerschule so zu erweitern, ihre sittliche Kraft so zu stärken und das Gefühl für das Wahre, Gute und Schöne so zu erwecken, daß sie nach Aneignung einer bürgerlichen Berufsbildung im Stande sind, materielle Güter zu produciren und durch diese Thätigkeit selbstbewußt und frei den modernen Staatsgedanken auf dem Gebiete des wirthschaftlichen, socialen, politischen und religiösen Lebens zum Ausdruck zu bringen. — Eine abgeschlossene bürgerliche Bildung ist das Ziel, welches die niedere Bürgerschule, eben so wie die zur höheren deutschen Bürgerschule erweiterte Bürgerschule gewähren muß.*) Die deutsche Wehrordnung hat das Maß des Wissens und Könnens vorgezeichnet, von dessen Besitz die Erlangung der Qualification als einjähriger Freiwilliger abhängt. Das Ziel der höheren deutschen Bürgerschule ist damit klar vorgezeichnet. Dasselbe ist nicht zu hoch gesteckt. Bei Erlaß der Wehrordnung ist man von der auf dem Gebiete der Pädagogik immer wieder gemachten und auf dem Gebiete der Verwaltung auch längst gewürdigten Erfahrung ausgegangen, daß zu dick gestreute Saat den Ertrag der Ernte schmälert. Weniges gründlich treiben, weckt bei jedem Menschen ein nachhaltigeres Interesse, während die Ueberschüttung mit vielen und besonders mit verschiedenartigen Wissensstoffen, die geistige Empfänglichkeit abstumpft und selbst das Wissen des Fleißigen in todte Formeln verwandelt. Auch die Bürgerschule muß das Dichterwort beherzigen, daß sich in der Beschränkung der Meister offenbart. Ihre Aufgabe ist es nicht, Gelehrte zu erziehen, ihre Aufgabe ist es nicht, Halbgebildete zu erziehen, wohl aber soll sie gebildete Bürger erziehen. Alle Kenntnisse und Fertigkeiten, in deren Besitz

*) Ueber die Auswahl der Unterrichtsstoffe siehe die Abhandlung von Gerike, „Was sollen unsere Kinder in der Mittelschule lernen?" im XVIII. Programm der städtischen Mittelschule zu Posen.

Digitized by Google

die Bürgerschule ihre Schüler setzt, müssen deshalb auch im Leben nutzbringend ihre sichere Verwendung finden.

Das Leben eines jeden Volkes findet seinen Ausdruck in einen physischen und geistigen Eigenthümlichkeiten, vorzugsweise in der gemeinsamen Abstammung und in der unvermischten Fort- und Weiterpflanzung, am ursprünglichsten aber in der Sprache, in Wort und Schrift; das Leben des deutschen Volkes also in der deutschen Sprache.

Das rein thierische Leben, welches die Menschen im Urzustande, abgesondert von einander, führten, erreichte sein Ende, als die Sprache ihr inneres, ihr geistiges Leben nach Außen hin verlautbarte und das Mittel wurde, sie zu engerem Beisammenwohnen in Familien anzulocken. Aus den Familien gingen dann die Geschlechter, Stämme und Nationen hervor. Cicero sagt in seinem goldenen Buche von den Pflichten: „Die gesammte Menschheit ist durch ein Alle umschlingendes Band zu einer großen Gemeinschaft verknüpft durch die Gabe der Vernunft und der Sprache; diese allgemeine Verbrüderung unterscheidet den Menschen vom Thiere. Doch die Kräfte und Mittel des Individuums sind zu beschränkt, um direct den Nutzen dieser unbedingten Gemeinschaft zu fördern. Näher ist ihm schon der Stamm, das Volk, die Sprachverwandtschaft; noch enger ist das Band, welches die Bürger des gleichen Staates verknüpft." Nur in selbstständig entwickelten Staaten kann das nationale Leben erhalten, entwickelt, veredelt werden. Zur Darstellung gelangt dieser Proceß durch die Sprache. Die Sprache ist demzufolge das mächtigste Bindemittel, welches die Glieder und Stämme eines Volkes unter und mit einander verbindet. Darin liegt die eminente Bedeutung der Muttersprache eines Volkes. In dieser Sprache denkt und fühlt jeder Einzelne, in ihr giebt er seinen Gefühlen in Wort und Schrift Ausdruck, in ihr findet er bei jedem Gliede seines Volkes Verständniß; in ihr öffnen sich ihm die Pforten des nationalen Lebens. Auf der Höhe der Gegenwart genügt hierzu nicht blos das Sprachgefühl, der Sprachtact, der Sprachgeschmack, sondern es gehört dazu unbedingt die grammatische Kenntniß der Muttersprache, Bekanntschaft mit ihrer Literatur und mit ihrer Geschichte. (Scheibert, S. 77.) Nur auf diesem Wege kann der Schüler der Bürgerschule sich den Sprachschatz unserer Muttersprache aneignen, nur auf diesem Wege kann sein Nationalsinn belebt und sein Nationalinteresse gefördert werden.

Den Grundstock unseres Sprachschatzes haben die Germanen gerade so wie die Griechen, die Römer, die Kelten, die Slaven und die ihnen verwandten Völkerstämme in Persien und Indien, vom fernen Hochasien in das ihnen von Gott bestimmte Land der Eichen gebracht. Ihr ältestes Erbe vermehrten unsere Altvordern durch ihre Berührungen mit den Kelten und Römern; namentlich gingen lateinische und griechische Wörter, welche das Weltvolk des Alterthums in ihre Sprache aufgenommen hatten, mit der höheren Cultur, die sie auf ihre blühenden Colonien und bürgerlichen und soldatischen Ansiedelungen in Noricum, Rhätien und Vindelicien übertrugen. Dasselbe geschah durch die Herrschaft, welche Frankreich in der Wissenschaft und in der Kunst seit dem 12. Jahrhundert auf die Nachbarvölker ausübte. Das Ritterwesen und die damit verbundene Poesie stammen aus Frankreich. Wie in Frankreich, so gab auch in Deutschland das Ritterthum der Poesie die Folie. Nachdem unter der kräftigen Regierung der Hohenstaufen Deutschland

Digitized by Google

zur Ruhe und Ordnung gelangt war, wurde die Poesie nicht blos am Kaiserhofe, sondern auch an den Fürstenhöfen, vor allen Dingen aber am Hofe des kunstliebenden Landgrafen Hermann von Thüringen gefeiert. Das Nibelungenlied, die deutsche Ilias, das Gudrunlied, die deutsche Odyssee, Iwain, Tristan und Isolde stammen aus jener Periode der Blüte der deutschen Poesie, die sich bald veredelnd auch der Prosa zuwandte. Man fing an Urkunden, Land- und Stadtrechte und Chroniken in deutscher Sprache abzufassen. Der „Sachsenspiegel" und der „Schwabenspiegel" stammen aus jener Zeit. Zur Zeit der Hohenstaufen war die mittelhochdeutsche Sprache zum höchsten Wohllaut und zu bewundernswerther Ausdrucksfähigkeit gelangt.

Im Mittelalter wurden alle fremden Sprachen entlehnten Wörter germanisirt und gewannen dadurch deutsches Bürgerrecht. Das war auch natürlich, weil Deutschland sich durch den Gewerbefleiß seines freien Bürgerstandes zum ersten Staate der Welt empor geschwungen und durch die Buchdruckerkunst, welche die leichte und schnelle Verbreitung aller Kenntnisse erleichterte, auf eine bis dahin nicht erreichte Culturstufe gelangt war.

Ihre umbildende Kraft verlor die deutsche Sprache durch die Aufnahme des Corpus juris. Dasselbe erweckte das historische Vorurtheil, daß der deutsche Rechtsstaat eine Fortsetzung der römischen Monarchie und römisches Recht gleichsam einheimisches sei, eine Meinung, welche die deutschen Kaiser, als ihnen günstiger, unterstützten, eben so wie die Geistlichkeit, deren Interessen sie mächtig förderte. Staat und Kirche verbanden sich in der Unterdrückung der germanischen Freiheit, der Selbstverwaltung und der Land- und Stadtrechte. Wer dem Staate und der Kirche dienen wollte, mußte die lateinische Sprache lernen, in welcher das Recht geschrieben und gehandhabt wurde. Das politisch längst zu Grabe getragene römische Reich bestand, wenn auch nicht geistig, aber doch sprachlich fort. Der gelehrte italienische Philolog Laurentius Valla erklärte tausend Jahre nach dem Sturze der römischen Weltherrschaft: „Wir haben Rom verloren, wir haben die Herrschaft verloren, obgleich nicht durch unsere, sondern durch der Zeiten Schuld; aber in Kraft der glänzenden Herrschaft unserer Sprache, des Latein, regieren wir noch über einen großen Theil des Erdkreises. Unser ist Italien, unser ist Spanien, Deutschland, Pannonien, Dalmazien, Illyrien und viele andere Völker. Denn wo römische Sprache ist, da ist römisches Reich." Die lateinische Sprache beherrschte während des ganzen Mittelalters Kirche, Schule, Familie und Hof. Sie war die Sprache der Gelehrten, der Gebildeten und der Diplomaten. Darin änderte die Reformation, so hohe Verdienste sie sich um die Hebung und Ausbildung der deutschen Sprache erworben hat, zunächst nichts. Luther, seiner Gesinnung nach durch und durch ein deutscher Patriot, war doch auch ein Gelehrter, und daher kam es, daß auch die Reformatoren sich eine Volksschule ohne Latein noch nicht denken konnten. Die Wege hierzu hat Luther geebnet, indem er durch seine Bibelübersetzung und sein kerniges evangelisches Kirchenlied der deutschen Sprache das Band nationaler Eigenthümlichkeit und die Lebenselemente gegeben hat, *um nationale Gedanken, Gefühle und Empfindungen in einer der gebildeten Welt eigenen Freiheit ausdrücken zu können.* Die von ihm genial geschaffene Sprache fand indessen damals nur Eingang in der Kirche. Die deutsch werdende und deutsch redende Kirche der Reformation wendete sich in

Digitized by Google

nationaler Ahnung mit ihrem Cultus, ihrem Liede, ihrem Lehrbuche dem Volke zu und war im weiteren Verlaufe der Dinge von einer Wirkung für das nationale Leben, wie keine andere deutsche Institution. Schulsprache wurde die Muttersprache, welche klingt:

„Als ob es so vom Himmel her
auf deutsch von uns geredet wär",

indessen noch nicht, weil die Humanisten: Agricola, Celtes, Tritheim, Reuchlin, Ulrich von Hutten, Melanchthon, Camerarius, Erasmus u. A., in dem Kampfe gegen die Scholastik des Mittelalters sich der Waffe der letzteren, der lateinischen Sprache bedienen mußten. Das Volk trat unter bekannten weltgeschichtlichen Ereignissen dem Staate gegenüber immer mehr in den Hintergrund. Daher kam es, daß die im 16. Jahrhundert mächtig fortgeschrittene Bewegung der Geister nicht blos still stand, sondern sogar eine rückschreitende Bewegung machte. Der Katholicismus verlor sein moralisches Gewicht, der Protestantismus verknöcherte in starrer Orthodoxie, und die deutsche Sprache verlor im Kampfe mit der aufkommenden Fürstenmacht ihre umbildende Kraft und erstarrte, wie das ganze wirthschaftliche, sociale und politische Leben. Bis zu Ende des vorigen Jahrhunderts war die lateinische Sprache die der Gelehrten und Beamten, ihre Tochter, die französische Sprache, dagegen, in Folge der Weltmacht Ludwig's XIV. und die Aufnahme der Hugenotten, die der vornehmen Welt, die deutsche Sprache dagegen die des verarmten geknechteten, verdummten, rohen Volkes. Schon 1546 bestimmte Herzog Ulrich von Württemberg in einer Instruction für die Visitationsräthe seines Landes: „Weil in vielen Städten neben den lateinischen Schulen auch deutsche bestehen, durch welche erstere verderbt und viele Knaben, die zum Lateinlernen, und also zur Ehre Gottes und Verwaltung eines gemeinen Nutzens geschickt sind, versäumt werden, so sollen solche deutsche Schulen in kleinen Städten abgeschafft werden, da doch ein jeder lateinische Schüler im Latein ohnehin auch das Deutschschreiben und Lesen begreift." In den höheren lateinischen Schulen war es den Schülern verboten, sich der deutschen Reden zu bedienen, wie z. B. in der Schule zu Goldberg unter Trotzendorf. In einem Lobgedichte über Trotzendorf heißt es: „So hatte er die römische Sprache Allen eingegossen, daß es für Schande galt, in deutschen Zungen zu reden. Knechte und Mägde konnte man Latein sprechen hören, daß man hätte glauben sollen, Goldberg liege im Latium." Während Luther sich bemühte, die deutsche Sprache zur Schriftsprache zu erheben, bemühten sich die Pädagogen der lutherischen Kirche, die Muttersprache zu unterdrücken. In der Feindschaft gegen die Muttersprache verbündeten sich mit diesen Pädagogen die Jesuiten. Johannes Sturm, der Vater der Humanisten, erklärte: „Die Jesuiten sind von unseren Vorschriften und Einrichtungen so weit entfernt, daß es scheint, als hätten sie aus unserer Quelle geschöpft."

„Nun lebt aber in der Muttersprache die Nation!" In dem Grade, in dem ein Volk seine Muttersprache aufgiebt, stirbt es ab. Niemals ist ein Volk wirthschaftlich, social und politisch, und deshalb auch in seiner Sprache so herunter gekommen, wie das deutsche im 17. Jahrhundert.

Auch in jener Zeit fehlte es indessen nicht an deutschen Männern, welche die Reinigung der Sprache von fremdartigen, antinationalen Elementen anstrebten. Zu diesen gehört Schupp, „der beste deutsche Prosaiker in der ganzen

Digitized by Google

Zeit zwischen Luther und Lessing", und dessen jüngerer Zeitgenosse, Hans Jakob Christoffel von Grimmelshausen, der Verfasser des berühmten Simplicius Simplicissimus. Die in reiner, fließender und kerniger deutscher Sprache geschriebenen Schriften dieser echt deutschen Männer haben offenbar Thomasius veranlaßt, schon 1687 in Leipzig und, nachdem diese rechtgläubige, lutherische Hochschule den „Ketzer" verstoßen, in dem zwar ebenfalls lutherischen, aber freien und duldsamen Halle academische Vorlesungen in deutscher Sprache zu halten; dieselbe war indessen noch jeder Anmuth baar, unbeholfen, plump und mit lateinischen und französischen Wörtern reich gespickt. Alle Gelehrten und selbst Leibnitz schrieben in diesen fremden Sprachen, weil die deutsche Sprache in der Ausbildung zurückgeblieben war. Schon fing indessen der nachmalige Kanzler der Universität zu Halle, Christian Freiherr von Wolf, an, die Philosophie in deutscher Sprache reden zu lassen und Dichter und Prosaisten, wie Haller, Schlegel, Gellert, Rabener, Cramer, Gaertner, Zachariä, Ebert und Gisecke, bereicherten die deutsche Sprache und machten sie so biegsam, daß jeder Gedanke die passende Form finden konnte. Hierzu trugen wesentlich die Anstrengungen der Philologen und Archäologen jener Zeit bei, welche die erwachende nationale Kraft auf die Schönheiten des classischen Alterthums hinlenkten. Jetzt war der Boden für die classische Periode Deutschlands geebnet. Mit Klopstock, welcher bereits 1745, als er in Jena studirte, die ersten Gesänge seines „Messias" entwarf, beginnt eine neue Epoche in der deutschen poetischen Sprache, indem er die Bewegung seiner Rhythmen auf die Gesetze des der Muttersprache eigenthümlichen Tonfalls und Accents stützte und die Anschauungen, die er verkörperte, und die Empfindungen, die er ausdrückte, der deutschen Natur und Sitte entlehnte. Klopstock, der wahrhaft deutsche Mann, machte dem fremdsprachlichen Götzendienste ein Ende und verlieh der deutschen Sprache in der Gluth religiöser Empfindung und Begeisterung eine bis dahin nicht dagewesene Fülle, Kraft und Erhabenheit. „Er träumte von einem großen, freien, einigen, durch Geist und Tugend alle Nationen überstrahlenden Deutschland." Dadurch wies er die Deutschen auf ihre Urkraft zurück und wußte sie für germanische Freiheit und Selbstständigkeit, für nationale Ideen zu begeistern.

„Daß keine, welche lebt, mit Deutschlands Sprache
Sich in den allzu kühnen Wortstreit wage!
Sie ist, damit ich kurz, mit ihrer Kraft es sage,
An mannigfaltiger Uranlage
Zu immer neuer und doch deutscher Wendung reich:
Ist, was wir selbst in jenen grauen Jahren,
Da Tacitus uns forschte, waren,
Gesondert, unvermischt, und nun sich selber gleich."

Jetzt war die nationale Literatur zu neuem Leben erwacht, wie Dornröschen.

„Wieland gab der deutschen Prosa Leichtigkeit und Anmuth, Lessing bildete dieselbe kritisch und wissenschaftlich aus und förderte durch seine Minna von Barnhelm den nationalen Gedanken; Winckelmann führte zum Verständniß des antiken Lebens, und Herder gab der reinsten Humanität und dem ästhetischen Kosmopolitismus Ausdruck und sang gleich einem Propheten erhabene Oden vom Kaiser und Deutschlands Ehre, deren Schwung heute noch die deutsche Jugend fortreißt. Kant, ein zweiter Luther, schuf sein

Digitized by Google

großartiges philosophisches System, mit dem eine ganz neue Aera der Wissenschaft begann. Kant hat dem deutschen Culturleben und mit ihm dem ganzen geistigen Weltleben einen Impuls gegeben, dessen Vibrationen sich bis auf die Gegenwart erstrecken und sich gewiß bis auf alle Zukunft erstrecken werden." (Deinhardt.) Von der größten Wichtigkeit für die deutsche Sprachbildung ist es endlich gewesen, daß Friedrich der Große, welcher Deutschland in Preußen einen neuen Mittelpunkt und dem deutschen Patriotismus durch seine staatsmännische Weisheit, seine Heldengröße und sein Herrschertalent geistige Nahrung gab, Cocceji den Auftrag ertheilte, „ein teutsches Landrecht an Stelle des lateinischen Römischen Rechts" zu verfassen. Noch im Jahre 1749 erklärte Cocceji in der Vorrede zu dem gedruckten Project des Corpus juris Fridericiani: „Man findet nöthig, annoch zu erinnern, daß man gezwungen worden, die wahrhaften lateinischen Titel, wie auch die Namen der Actionen und andere terminos artis beizubehalten, da es schwer halten dürfte, dieselben in das Deutsche zu versetzen: weil diese Sprache nicht dazu gemacht ist, eine Sache auf kurze Art zu exprimiren." Die Männer der Wissenschaft jener Zeit hatten durch die Producte ihres Geistes auf dem Gebiete der deutschen Dichtkunst und der schönen Literatur bewiesen, daß die deutsche Sprache wortreich und biegsam genug sei, um auch als Rechtssprache zu dienen, eine Fähigkeit, die ihr bekanntlich noch heute von älteren römisch gebildeten Juristen abgesprochen wird, welche sich nicht die Mühe geben wollen, römische Rechtsbegriffe mit deutschen Anschauungen zu vertauschen. Friedrich II. verdient den Beinamen „der Große" schon deshalb, weil er die deutsche Sprache auf dem Gebiete der Gesetzgebung wieder in ihr Recht eingesetzt hat. Das „Allgemeine Preußische Landrecht" ist ein Denkmal des deutschen Nationalgeistes, der Preußens großen König beseelte: es ist das erste in reinem hochdeutsch geschriebene Gesetzbuch. Dr. H. Beck hat (in Nr. 48 der Deutschen Gemeinde-Zeitung für 1875) nachgewiesen, daß im Jahre 1589, also nach der Reformation, 246 lateinische und 116 deutsche Schriften; 1666, also damals, als Deutschlands Macht und Herrlichkeit durch den dreißigjährigen Krieg vollständig vernichtet worden war, 461 lateinische und 270 deutsche; 1714, nachdem sich König Friedrich I. die Königskrone aufs Haupt gesetzt und Thomasius sich der deutschen Sprache auf dem Katheder bedient hatte, 209 lateinische und 419 deutsche; 1780, nach dem glorreichen siebenjährigen Kriege und Klopstock's nationalen Bestrebungen, 198 lateinische und 1917 deutsche Schriften erschienen sind. Noch zur Zeit Friedrichs des Großen mußte indessen Schuldirector Gedicke in Berlin klagen: „Es sei doch noch in sehr vielen Schulen geradezu eine pädagogische Sünde, wenn ein Schüler ein deutsches Buch in die Hand nehme." Heute werden sogar Dissertationen in deutscher Sprache geschrieben. Nach allen Seiten hin hat seit dieser Klage der deutsche Geist schaffend, reflectirend und kritisirend die materiellen und geistigen Güter vermehrt. Anregung dazu gaben Männer aller Nationen, wie Voltaire, Rousseau, Franklin, Adam Smith, die amerikanischen Freiheitskriege und die französische Revolution. Aus dem Kampfe der modernen wirthschaftlichen, socialen und politischen „staatsbürgerlichen" Ideen mit der Naturalwirthschaft und dem tödtenden Absolutismus stiegen am deutschen Geisteshimmel Goethe und Schiller empor, Kräfte, welche die südlichen Gauen Deutschlands dem Vaterlande geschenkt haben. Für ihre

Digitized by Google

Thätigkeit waren in der innersten Herzkammer Deutschlands, in Thüringen, die Wege geebnet, dort, wo auf dem kleinsten Flächenraume von einer Reihe weiser Fürsten die meisten blühenden Bildungsanstalten ins Leben gerufen worden waren, dort, wo eine geistig regsame Bevölkerung von grauer Vorzeit her bis auf diesen Tag die duftende Sage gepflegt hatte, dort, wo auf der Wartburg schon im Mittelalter die Minnesänger an der Tafelrunde des Landgrafen Hermann sich versammelten und das Banner deutscher Poesie hoch hielten, dort, wo Luther der Geistesfreiheit kühn die Bahn gebrochen, dort, wo vor zwei Jahrhunderten die Bauern mehr Bildung besaßen, wie in anderen Ländern die Edelleute, dort, wo sich noch heute das mächtige Universitätsdreieck Jena-Leipzig-(Wittenberg-) Halle befindet, dort, wo eine lange Reihe von Rittern des Geistes einen Ehrenplatz in Kunst und Wissenschaft erhalten haben, selbst ohne an die Fürsten des Geistes zu denken, dort, wo sich die Wiege der neuhochdeutschen, der sächsischen Sprache befindet, welche durch Erhebung zur Schriftsprache die einzelnen deutschen Stämme mit Allgewalt geistig verbrüdert und den nationalen Ideen den belebenden, sich im bürgerlichen Gemeinsinn verkörpernden Hauch verliehen hat. Dem Genie Schiller's und Goethe's verdankt Deutschland literarische Erzeugnisse in Poesie und Prosa von solcher Erhabenheit und Universalität, daß sie einen Centralpunkt für die deutsche Sprache in Wort und Schrift bildeten, um den sich anziehend, anregend, ermuthigend, bildend und belebend alle übrigen Sterne am deutschen Geisteshimmel gruppirten. Trotz der Universalität ihres Geistes, mit der sie die ganze Welt umschlingen, dienen ihre Dichtungen doch auch wesentlich als Mittel für die nationale Bildung. „Iphigenie und Tasso sind durch die Innigkeit und Tiefe deutschen Empfindens, mit dem sie Goethe ausgestattet hat, unser geworden, wie Schiller's Jungfrau unsere Jungfrau ist, die gepanzert und gerüstet leibhaftig erstand und uns in den heiligen Krieg für das unterdrückte Vaterland führte." (Heiland in Schmidt's Encyklopädie, Bd. III, S. 220.) Das kleine Jena, an der Saale kühlem Strande, vereinigte unter Goethe und Karl August Männer wie Fichte, Schiller, Schelling, Fries, die beiden Schlegel und von Humboldt, Griesbach und Paulus, Loder und Hufeland, Schütz, Luden, Goettling, Heimbach, Eichstädt und Woltmann, alles schöpferische Geister von großer Fülle des Gemüths und universeller Größe, zu einem strahlenden Glanze, wie seit dem perikleischen Athen nie und nirgends der Fall gewesen. An sie denkt Karl Wilhelm v. Humboldt, wenn er in der herrlichen Einleitung zu seinem Briefwechsel mit Schiller (S. 8) im Greisenalter sagt: „Es giebt kein unmittelbareres und volleres Wirken eines großen Geistes als das durch seine Worte. Diese zeigen nur einen Theil seines Wesens. In die lebendige Erscheinung strömt es rein und vollständig über. Auf eine Art, die sich einzeln nicht nachweisen, nicht erforschen läßt, welcher selbst der Gedanke nicht zu folgen vermag, wird es aufgenommen von den Zeitgenossen und auf folgende Geschlechter vererbt. Dies stille und gleichsam magische Wirken großer geistiger Naturen ist es vorzüglich, was den immer wachsenden Gedanken von Geschlecht zu Geschlecht, von Volk zu Volk immer mächtiger und ausgebreiteter emporsprießen läßt." Mit Recht nennt man jene Periode die classische, und ihre Koryphäen: Dichter, Forscher und Kritiker, Classiker. Sie haben dem innern Leben des deutschen Volkes durch neue Wendungen, neue Symbole und Bilder einen früher nie dage-

Digitized by Google

wesenen Reichthum verliehen, und sind dadurch die Propheten des Culturfortschrittes und der mächtigen nationalen Entwickelung geworden. Der Boden, auf dem diese Geistesheroen gelebt, gedichtet, geforscht, reflectirt, geistige Güter von unvergänglichem Werthe aus der Tiefe ihres Herzens und Verstandes zu Tage gefördert haben, ist classischer Boden. Die Werk- und Grabstätten der deutschen Classiker sind heute noch Wallfahrtsorte der Gebildeten aller Nationen und werden es bleiben, so lange es denkende Menschen giebt.

Die sächsischen Lande, ernestinischer und albertinischer Linie, und die Provinz Sachsen, haben erst in allerneuester Zeit wieder der Welt u. A. den mit Elbwasser getauften unsterblichen Fürsten Bismarck und die ersten Methodiker der Gegenwart: Lüben, Seminar-Director in Bremen, Berthelt, Schulinspector in Dresden, Kehr, seither Seminar-Director in Gotha, jetzt in Halberstadt, Dr. Schütze, Seminar-Director in Waldenburg in Sachsen, Dittes, Director des Lehrer-Pädagogiums in Wien, früher Schulrath und Seminar-Director in Gotha, Köhler, Seminar-Director daselbst u. A. gegeben. Wer diese Thatsachen aus Unwissenheit oder partikularistischer oder ultramontaner Böswilligkeit nicht mit allen Consequenzen auch auf dem Gebiete des Schulwesens anerkennt, begeht einen Verrath an dem deutschen Nationalgeiste und ein Sacrileg am Genius der deutschen Pädagogik. Die deutschen Classiker waren von der Herrlichkeit der deutschen Sprache so begeistert, daß die deutsche Philologie in den Tempel der Wissenschaften einziehen und Herbart durch seine Studien in Jena befähigt werden konnte, die Pädagogik wissenschaftlich zu begründen. Grimm, der Vater der deutschen Philologie, war persönlich darauf bedacht, den deutschen Ausdruck rein zu erhalten und den Reichthum der deutschen Sprache mit feinem Gefühl auszubeuten, ohne in einen einseitigen, starren, die Fortbildung hemmenden Purismus zu verfallen. Nicht blos das historisch Gewordene, sondern auch das im Laufe der Zeit Werdende erhält Existenzberechtigung. „Erst kraft der Schriftsprache", sagt Jakob Grimm, „fühlen wir Deutsche lebendig das Band unserer Herkunft und Gemeinschaft, und solchen Vortheil kann kein Stamm zu theuer erkaufen." Von den Männern jener Zeit haben alle Gebiete der Wissenschaft: Philosophie, Theologie, Philologie, Pädagogik, Geschichte, Naturwissenschaften, Mathematik, Rechts- und Staatswissenschaften, alle Gebiete der Kunst, das ganze wirthschaftliche, sociale, religiöse, politische und nationale Leben, vor allen Dingen die deutsche Schule ihren belebenden Strom empfangen.

Als Deutschland von Napoleon I. geknechtet niedergeworfen wurde, war König Friedrich Wilhelm III. von Preußen der einzige deutsche Fürst, an dessen Hofe deutsch gesprochen wurde, der deutscher Sitte huldigte, der deutsch fühlte und dachte und im Dienste des deutschen Nationalgeistes die geistigen Schätze des preußischen Volkes heben und flüssig machen ließ. Als der König rief, kamen die edelsten Männer Deutschlands: Fichte, J. Grimm, Arndt, Körner, Jahn, Schleiermacher und viele, viele andere, um begeistert Deutschland zu vertheidigen. Dieselben bildeten eine Phalanx geistiger Kräfte, welche schöpfend aus dem geistigen Fond der deutschen Classiker das ganze Denken und Fühlen im preußischen Volke auf den Gemeingeist und die Vaterlandsliebe hinlenkten, denen Preußen und Deutschland ihre Wiedergeburt verdanken.

Die deutsche Literatur ist der Literatur des classischen Alterthums und

Digitized by Google

der Literatur der beiden anderen vornehmsten Culturvölker der Gegenwart: Frankreich und England, an Reichthum und Gediegenheit ebenbürtig und durchaus selbstständig zur Seite getreten (Heiland a. a. O.). Der letzte glorreiche Feldzug hat auch in der Sprache der Diplomaten eine Umwandlung zu Gunsten der deutschen Sprache hervorgebracht. Während bis dahin die Berichte der preußischen Gesandten im Auslande an ihre Regierung, und umgekehrt, in französischer Sprache abgefaßt wurden, kommt jetzt die deutsche zu Anwendung. Im diplomatischen Verkehr mit ausländischen Regierungen, mit der Schweiz, mit England, mit Amerika, bedienen sich unsere Staatsmänner nur der deutschen Sprache; nur mit der französischen Botschaft wird französisch correspondirt. Im schriftlichen Verkehr mit den übrigen außerdeutschen Nationen bedient man sich der französischen Sprache, so lange diese dasselbe thun, dagegen werden Zuschriften in der Landessprache stets deutsch beantwortet.

Heute giebt es keine gebildete Nation auf dem ganzen Erdball, die nicht danach trachtet, sich mit den Erzeugnissen der deutschen Literatur und der deutschen Wissenschaft und mit den Reden bekannt zu machen, welche bei Hof- und Nationalfesten und im Schooße der politischen Körperschaften gehalten werden. — Auf der Weltausstellung in Philadelphia sind in den meisten Departements vorzugsweise Deutsche engagirt. China und Japan, Rußland, Schweden, Norwegen, Spanien, Mexico, Italien, Belgien, Holland, Brasilien und England bedienen sich deutsch sprechender Beamten, und selbst im französischen Departement kann man deutsch sprechen hören. Selbst die Franzosen wissen ihre Antipathie gegen Deutschland zu überwinden und erlernen, in Folge einer Empfehlung von Jules Simon, die deutsche Sprache, um in den Geist unserer Sprache, in den Geist unserer Dichter, Denker und Staatsmänner, in den deutschen Nationalgeist einzudringen und dessen Forderungen auf dem Gebiete der Religion, der Politik, des socialen und wirthschaftlichen Lebens kennen zu lernen, wenn auch zunächst nur, um die neue Generation in den Stand zu setzen, sich in dem Revanchekriege in Deutschland verständlich machen zu können.

Mit vollem Recht erachtet es die deutsche Bürgerschule für ihre vornehmste Aufgabe, ihre Schüler in diesen Geist einzuführen, ihnen die Herrschaft über die deutsche Sprache zu verschaffen, in deren Tönen der Mutterliebe zarte Sorgen ihnen den ersten Lebensmorgen verschönert, in der sie denken und fühlen, Gott und die Menschen, vor allen Dingen Deutschland und den deutschen Kaiser lieben lernen, in der sie von den Eltern und Lehrern in die reale und ideale Welt eingeführt werden und nach vollbrachter Arbeit, mit dem letzten Seufzer zur ewigen Ruhe gehen. Der vornehmste Zweck des Unterrichts in der deutschen Sprache besteht darin, das ganze nationale Leben als etwas dem deutschen Volke Eigenthümliches kennen und lieben zu lernen. In welchem Grade dies dem Schüler gelungen ist, dafür dient der Aufsatz in der Muttersprache als der richtigste Gradmesser, er ist sogar der einzig richtige Thermometer der Gesammtbildung. (Jütting, Sprachliche und pädagogische Abhandlungen, S. 15.) Versteht der Bürger erst die Muttersprache in Wort und Schrift zu beherrschen, so wird das auch auf die officielle Sprache reinigend wirken. Die Verfügungen und Bekanntmachungen der deutschen Behörden sind oft so mangelhaft, ja sogar fehlerhaft stilisirt, „als ob es bei

Digitized by Google

uns zwei Stilarten gäbe, einen correcten Stil für den Zeitvertreib und einen incorrecten fürs Geschäft". (von Sallwürk, Ein Nachwort zur orthographischen Conferenz, in Nr. 17 des „Magazin für die Literatur des Auslandes"). Auch wissenschaftlich gebildeten Deutschen geht somit zur Zeit noch die Herrschaft über die Muttersprache ab. Diese fördert unstreitig der Vergleich, und darum ertheilt die Bürgerschule ihren Schülern Unterricht in der französischen Sprache, die höhere deutsche Bürgerschule auch in der englischen Sprache, zunächst wegen der formal bildenden Kraft dieser beiden Sprachen der vornehmsten Culturvölker. Denn leugnen läßt sich nicht, daß durch den Unterricht in den Sprachen der modernen Culturvölker eben so sehr die Kraft des Geistes, die Schärfe der Darstellung und die Gewandtheit im Ausdrucke, wie der Schwung der Phantasie, die Reinheit des Geschmackes und die Energie des Charakters gebildet wird. Nicht aus diesem Grunde allein wird indessen der Unterricht in der französischen und englischen Sprache ertheilt, sondern auch, um dem Uebergewichte des realen und technischen Unterrichts über denjenigen in den ethischen Gegenständen vorzubeugen, und endlich aus Rücksicht auf das Bedürfniß des wirthschaftlichen, socialen und politischen Lebens.

In der niederen, mehr als sechsclassigen Bürgerschule ist das Ziel: richtige Aussprache und Sicherheit in der Orthographie einer fremden Sprache, sowie die Befähigung des Schülers, in derselben leichte prosaische Schriftsteller ohne Wörterbuch geläufig zu lesen, leichte Geschäftsbriefe selbstständig aufzusetzen und sich innerhalb der Grenzen des gewöhnlichen Verkehrs einigermaßen zu verständigen. Diese fremde Sprache ist die französische, weil die englische Sprache für die Grammatik und für didaktische Zwecke weniger bietet, wie die französische Sprache (Scheibert, S. 123).

In Schulen mit mehr als sechs Classen tritt in den oberen Classen systematischer Unterricht in der Grammatik ein, um mit dem richtigen Worte in der fremden Sprache auch die richtige Vorstellung, die Gedankenverbindung in der richtigen Construction und die Metapher und Bilder in den Metaphern und Bildern der fremden Sprache wiedergeben zu können. (Scheibert, S. 104.) „Jeder Schritt zu diesem Gipfel des Unterrichts in der fremden Sprache ist ein Schritt in die Tiefe des eigenen nationalen Seins (a. a. O., S. 106). Schwierig ist das nicht, weil der deutsche Geist die Fähigkeit besitzt, das Fremde leicht seinem inneren Wesen nach zu erfassen, mit seinen ursprünglichen Vorstellungen zu verschmelzen, dadurch seine Production zu steigern und die Menge seiner Güter zu vermehren. Erreicht wird dieses Ziel in der höheren (neunclassigen) deutschen Bürgerschule, indem dieselbe ihre Schüler befähigen muß, neben richtiger Aussprache auch die wichtigeren grammatikalischen Regeln kennen zu lernen, prosaische Schriften von mittlerer Schwierigkeit, im Französischen z. B. Voltaire's Charles XII., Barthélémy's voyage du jeune Anacharsis, Fénélon's Télémaque, Michand's histoire des croisades, Ségur's histoire universelle, Ploetz's Chrestomathie und dergleichen; im Englischen z. B.: Goldsmith's Vicar of Wakefield, Walter Scott's tales of a grandfather, W. Irvings sketshbook und dergleichen, mit einiger Leichtigkeit und Sicherheit in gebildeter Sprache zu übersetzen, und ein deutsches, leichtes Thema ohne erhebliche Verstöße gegen die Orthographie, Wortstellung und Satzbildung in das Französische und Englische zu übertragen.

Digitized by Google

Der französische und englische Geist hat auf die wirthschaftliche, sociale und politische Entwickelung Deutschlands den wesentlichsten Einfluß ausgeübt; seit der Wiedergeburt germanischer Freiheit, Bildung und Cultur geschieht dies zwar in abgeschwächtem Maße, jedenfalls aber doch in so weit, als der Geist jener Culturvölker ein wirksames Gegenmittel gegen die Schwächen des deutschen Charakters bildet. (Ostendorf, S. 28.)

An und für sich ist zwar die französische Sprache ein Gemisch von keltischen, romanischen und germanischen Elementen, unter allen Sprachen der europäischen Culturvölker die ärmste an Wurzelwörtern und am wenigsten fähig, neue zu bilden, aber ihre Feinheit, ihre Eleganz und ihre volksthümliche rhetorische Form der Darstellung haben ihr in anderen Ländern leicht Eingang verschafft, leider häufig genug auf Kosten der Sittlichkeit und des Nationalgeistes.

Der wachsende Einfluß und der steigende Ruhm Frankreichs unter dem Colbert'schen Merkantylsystem, die Stiftung der Akademie der Wissenschaften, sowie der Akademie der Malerei und Skulptur, feuerte seine Dichter, Denker und Künstler zu einem regen geistigen Schaffen an. Die Lehren und Maximen Frankreichs auf dem Gebiete der Politik und Verwaltung, nicht minder die Wissenschaft, Poesie und Kunst Frankreichs galten damals für das übrige Europa als mustergiltig. Selbst Friedrich der Große, der deutsch fühlte und dachte, gab den literarischen Producten seines Geistes ein französisches Gewand. Seine „Memoires pour servir à l'histoire de la maison de Brandenbourg", seine „Histoire de ses campagnes" und seine „Histoire de mon temps" sind in dieser fremden Sprache geschrieben. Die französische Sprache erlangte im katholischen Frankreich selbst eine solche Macht, daß die lateinische Sprache daselbst ihr Privilegium am Hofe und in den Canzleien verlor. Erstere wurde die gesellschaftliche Universal- und Hofsprache und, seit dem Frieden von Nymwegen (1678) die Sprache der Diplomatie. Die französische Literatur wurde Weltliteratur. Dieselbe übte nachhaltig einen tiefeingreifenden Einfluß auf alle Staaten, besonders aber auf Deutschland aus. Die Schulen für die Adeligen wurden seiner Zeit nur deshalb gegründet, um ihnen die französische Sprache zu lernen. Selbst Francke führte das Französische im Pädagogium zu Halle ein. Der praktischen Bedeutung wegen bildete es dann auch einen Gegenstand des obligatorischen Unterrichts auf den Gymnasien. Jeder gebildete Deutsche kennt Molière, den originellsten Geist des 17. Jahrhunderts, Jean la Fontaine, den berühmten Fabeldichter, Jean Baptiste Rousseau, den französischen Horaz, Fénélon, den poetisch-didaktischen Romandichter, Montesquieu, der den Geist der Gesetze erforschte, Descartes, welcher der philosophischen Forschung einen neuen Aufschwung gegeben, und Jean Jacques Barthélémy, welcher die gesellschaftlichen Zustände der alten Griechen veranschaulichte, u. A. In erster Linie verdienen aber Voltaire und Jean Jacques Rousseau genannt zu werden. Voltaire, der Demokrit seiner Zeit, verbreitete in gefälliger, leichter, aber gewaltiger Sprache neue Anschauungen über die Welt und die gesellschaftlichen Zustände. Er war die Seele der Encyklopädisten, die Häupter derselben Alembert und Diderot, ihr Schüler Turgot, der Leiter der Oekonomisten und Anhänger der Lehre Quesnay's. Das Ziel der Encyklopädisten concentrirt sich in den Worten Vernunft, Duldung und Humanität. Dieselben kämpfen zwar mit Recht gegen die Sünden, welche der despotische

Digitized by Google

Absolutismus, der wollüstige Hof, der habgierige Adel, die üppige Geistlichkeit, welche die Schule hatte verkommen lassen, und die Irrlehren des Merkantilsystems auf allen Gebieten des Lebens im Uebermaß begangen hatten; dies geschah indessen nicht ohne eigene schwere Versündigung gegen den gesunden Menschenverstand und gegen Religion, Sittlichkeit, Gesellschaft und Staat. „Die Lehren der Encyklopädisten gipfeln sich", wie Ahrens (Bluntschli, Deutsches Staatswörterbuch, Bd. III. S. 395) richtig bemerkt, „in dem System der Natur." Dieses System ist atheistisch. Seine Verbreiter, die Anhänger des reinen Vernunftglaubens in Frankreich, sind die Vorläufer der Haeckel'schen und Darwin'schen Entwickelungstheorie, eine Theorie, gegen die übrigens schon Kant in seinen Schriften mit voller Urtheilskraft zu Felde gezogen ist.

Rousseau, der Verfasser des „Gesellschaftsvertrags" und des „Emil", in welchem letzteren alle Erziehungsmethoden des vorigen Jahrhunderts umgestoßen werden, huldigte zwar ebenfalls den Grundsätzen der Encyklopädisten, verschmähte aber die unsittlichen Mittel Voltaire's, dessen geheimes Losungswort war: „Zertretet die Schändliche" (écrasez l'infame), d. h. die christliche Religion. Wenn Schiller von Wallenstein behauptet: „Von der Parteien Gunst und Haß verwirrt, schwankt sein Charakterbild in der Geschichte", — so läßt sich das von Rousseau, dem französischen Classiker, dem Vater der Philanthropisten, nicht behaupten. Der rastlose Forschertrieb Kant's war ihm auch nicht eigen, eben so wenig Pestalozzi's mitleidiges Herz. Rousseau war mehr als Idealist, er war ein Enthusiast, ein Schwärmer, dessen Herz mit seinem Verstande oft durchging. Seine Erziehungstheorie und seine Staatsrechtstheorie empörte sich gegen den Nihilismus Alembert's, Diderot's und Voltaire's ebenso, wie gegen die Fäulniß aller Lebensverhältnisse seiner Zeit. Um die Menschheit vom Verderben zu retten, stellt er als oberstes Erziehungsprincip auf! „O nature, o ma mère!" Auf diesem Grundsatze ruht auch seine Gesellschaftstheorie. Zur Natur, zur Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit soll die in Unnatur lebende, verdorbene Menschheit zurückkehren (Brockerhoff, Jean Jacques Rousseau, sein Leben und seine Werke), sie sollen Menschen, nicht Bürger werden. Rousseau's weltbewegende Gedanken fielen in Deutschland auf einen besonders fruchtbaren Boden, weil hier die Reformation die Menschen zum Selbstdenken und zum Bewußtsein von der persönlichen Freiheit gebracht hatte, in welcher die wirthschaftliche, sociale, religiöse und politische Freiheit, die moderne Staatsidee ihre Wurzel findet. Frankreich hat die Reformation von sich gewiesen und ist deshalb auch nicht zum Erfassen der persönlichen Freiheit gelangt. In kühnem Fluge hat die französische Nation nur die geistigen Höhen der Gesellschaft erfaßt. Sie ringt nach wahrer Freiheit, ohne dieses süße Himmelsbild erfassen zu können. Die große Revolution stürzte zwar das absolute Königthum, aus dessen Ruinen ist Frankreich indessen noch kein Heil erwachsen. Auf den Grabhügeln des Staates Ludwig's XIV. und der Maintenon wucherte das System der Natur und brachte im katholischen Frankreich die Nachtschattenblüten des Materialismus, Socialismus und Communismus hervor, welche jetzt als rothes Gespenst auch Deutschland bedrohen. Das letztere kann nur durch eine intensivere, alle Schichten des Volkes, und namentlich den Bürgerstand durchdringende Bildung verscheucht werden. Je mehr geistige Güter dem deutschen Bürgerstande zugeführt werden, desto mehr wird die in Deutschland importirte, seichte,

Digitized by Google

schlüpfrige französische Romanliteratur verschwinden, welche Frankreich demoralisirt hat, und desto selbstständiger wird sich unsere politische Lyrik von der französischen machen, die sie in den Jahren 1840—1848 in Stoff und Form als Muster nahm.

Seit dem letzten deutsch-französischen Kriege ist die Omnipotenz der französischen Sprache allerdings gebrochen; gerade der glorreiche Sieg, den Deutschland über Frankreich davon getragen hat, macht es aber zu einem Gebote der nationalen Politik, daß der deutsche Bürgerstand die Herrschaft über die französische Sprache erlangt. Dem Umstande, daß Offiziere, Beamte und einjährige Freiwillige im deutschen Heere der französischen Sprache mächtig waren, verdankt Deutschland zum Theil die Sicherung seiner Siege über die Heeressäulen des gewaltigen Nachbarstaates nach den Tagen von Sedan und Metz mit. Es hieße in den Fehler des französischen Volkes verfallen, wenn die gebildeten Stände Deutschlands darauf verzichten wollten, sich ferner die französische Sprache anzueignen, denn, wo immer in französischen Kreisen die Zukunft des Landes besprochen wird, da werden die Worte Reorganisation, Regeneration, Rehabilitation betont, und es bedarf eben keines besonderen Scharfsinns, um diese drei inhaltschweren Worte mit einem einzigen richtig zu übersetzen. Dieses eine „Wort heißt: „Revanche!" Frankreich will Revanche, um Elsaß-Lothringen wieder zu erobern, um die erlittene furchtbare Demüthigung durch neue Triumphe in das Meer der Vergessenheit zu senken, und um im europäischen Concert wieder den Ton anzugeben. Der unvermeidliche Krieg mit Frankreich schiebt sich vielleicht noch viele Jahre hinaus, aber er kommt! Eines der Mittel, um in diesem Kampfe wohl vorbereitet zu sein, besteht darin, daß der gebildete Bürgerstand sich die französische Sprache zu eigen macht. Selbst wenn man ganz von dem physischen Kampfe, dessen Hauptzweck die Massenvernichtung ist, absieht, so erfordert doch der sittliche Wettkampf auf dem Gebiete der geistigen und materiellen Production, dessen Aufgabe die Massenrettung ist, ein Kampf der übrigens den Vergleich mit jedem physischen Kampfe aushalten kann, für den gebildeten Bürgerstand den Einblick in das Staats-, Gesellschafts- und Wirthschaftsleben Frankreichs und zu dem Ende Kenntniß der französischen Sprache, in der mehr germanische Elemente verborgen liegen, als die französische Eitelkeit einräumen läßt.

Noch mehr ist dies bei der englischen Sprache der Fall, aus der uns verwandtes Denken, Fühlen und Handeln, verwandte Sitten und ein verwandter Geist entgegenleuchten. Der deutsche Geist saugte und saugt heute noch Nahrung für sein eigenes Leben aus der französischen Literatur, noch mehr indessen doch aus der Englands. „Herder wurde durch Percy angeregt, und Goethe regte wiederum die Wiederhersteller der englischen Lyrik an. In den besseren Liedern von Moore u. s. w., weht uns gleichsam Heimathluft entgegen." (Julian Schmidt a. a. O., S. 367.)

„Die englische Sprache", meinte noch 1851 Jacob Grimm, „sei, gleich dem englischen Volke, dazu ausersehen, in noch höherem Maße als seither an allen Enden der Welt zu walten, weil ihr an Reichthum, Vernunft, gedrängter Form keine aller noch lebenden Sprachen zur Seite gesetzt werden könne." Heute würde Grimm eine solche Meinung nicht mehr aussprechen; zugegeben muß aber doch werden, daß die englische Sprache reich an Aus-

Digitized by Google

drücken ist, daß sie eine Energie besitzt, welche der französischen abgeht, daß sie überall zu finden ist, wohin der Hauch der Cultur gedrungen ist, und daß sie in Bezug auf praktische Kürze und Schnelligkeit die abgeschliffenste unter den modernen Sprachen ist. (Holtzmann im Deutschen Staatswörterbuch von Bluntschli und Brater, Bd. 9, S. 274.) Die englische Sprache ist eine Mischsprache, deren Wörter vorzugsweise dem angelsächsischen und französischen Sprachschatze entlehnt sind, wozu indessen alle Sprachen der Erde, in Folge der Handelsverbindungen der Engländer mit allen Völkern, beigesteuert haben und noch beisteuern. Alle Gegenstände, alle Gefühle und Anschauungen drückt der Engländer mit Wörtern deutschen Ursprunges aus, mit französischen Wörtern dagegen das Künstliche, das Gemachte.

Die Einführung der Buchdruckerkunst, die Reformation, die Blüte des Handels und der Gewerbe und der Reichthum, zu dem England gelangte, brachte die englische Literatur schon früh zu hoher Blüte und verschaffte ihr eine große Ausdehnung. Durch Verbreitung der Bibelübersetzung von Tyndale, Coverdale und Royer bekam die englische Sprache schon in der ersten Hälfte des 16. Jahrhunderts unter allen Ständen eine große Festigkeit und Bestimmtheit. Die innige Verwandtschaft der englischen Sprache mit der deutschen hat der englischen Literatur in Deutschland überall die Thüren und Herzen geöffnet. Mit den Werken Shakespeare's wird in Deutschland ein förmlicher Cultus getrieben, dem Männer, wie Rümelin u. A., Schranken zu setzen gesucht haben, während Gervinus Shakespeare „einen Lehrer von unbestreitbarer Autorität, den wählenswürdigsten Führer durch Welt und Leben nennt". Einer unserer bedeutendsten evangelischen Theologen nennt Shakespeare's Werke eine weltliche Bibel. Zugegeben, daß dieses Urtheil auf Uebertreibung beruht, so steht doch fest, daß Shakespeare ein Riesengenie an Klarheit und Entschiedenheit in Anschauung der Weltbegebenheiten und an Tiefe des Blickes bei Ergründung des menschlichen Herzens ist, und daß seine Werke, wegen der in denselben enthaltenen sittlichen Grundanschauungen, und durch die Schlegel-Tieck'sche Uebersetzung „deutsch-classische Werke" (Balzer, Beiträge zur Realschulfrage, S. 18) Gemeingut des deutschen Volkes geworden sind. Ebenso verhält es sich mit den Werken von Walter Scott, Goldsmith, Byron, Cooper, Dickens, Bulwer, Carlyle. Welcher gebildete Deutsche hat nicht wenigstens gehört von Roger Baco, der auf dem Gebiete der realen Wissenschaften, namentlich der Physik und Mathematik, seiner Zeit weit voraus geeilt war, von dessen geistigem Nachfolger Bacon von Verulam, der sich bestrebte, alle Wissenschaften zu reformiren und in gerechter Selbstwürdigung in seinem letzten Willen sagen konnte: „Meinen Namen und mein Andenken verdanke ich den Nationen des Auslandes und meinen eigenen Mitbürgern, wenn einige Zeit verflossen sein wird." Wer kennt nicht dem Namen nach Hobbes, den scharfsinnigen Verfasser des berühmten Buches: „De cive", und Locke, den großen Philosophen, welcher die Moral nicht auf ein kategorisches Gebot, sondern auf das Wohl der Gesammtheit gründete und dadurch der Vorläufer der modernen Ideen geworden ist. Adam Smith's berühmtes Werk: „Inquiry into the nature and causes of the wealth of nations" hat für Deutschland deshalb besondere Wichtigkeit erlangt, weil seine Lehren von der Industrie, wie uns bereits bekannt geworden, unserem wirthschaftlichen, socialen und politischen Leben seine heutige Gestalt gegeben haben. Das Studium der englischen Literatur lehrt, daß

Digitized by Google

England seine freie Volksversammlung, seine Selbstverwaltung, seinen bürgerlichen Gemeinsinn, seinen Reichthum, seine strenge Familienzucht und seine strenge Familiensitte, seine großartige genossenschaftliche Bewegung, die sich von socialistischen und communistischen Utopien fern gehalten hat, und endlich seine Macht der Masse seiner geistigen Güter und ihrer praktischen Verwendung verdankt. Zu gleichem Zwecke sollen die geistigen Güter auch für den deutschen Bürgerstand mehr als seither flüssig gemacht werden, und deshalb ertheilt die höhere deutsche Bürgerschule ihren Schülern Unterricht in der verwandten Sprache der Engländer, deren schöne Literatur realistischer ist als die deutsche, weil die englische Volksseele, welche aus derselben spricht, seit der Zeit der Königin Anna, also seit nahezu zwei Jahrhunderten, sich mehr auf dem Boden der Wirklichkeit bewegt. Daher kommt es denn auch, daß das Denken und Empfinden der Engländer durchaus national ist. National soll auch der Deutsche denken, fühlen und handeln. Diesem vornehmsten Zwecke dient der Unterricht in der englischen Sprache, nicht minder aber auch der in der französischen Sprache, welche, wie Glauning in seiner Schrift: „Der französische Schulunterricht und das nationale Interesse" mit lichtvoller Klarheit nachweist, mit dazu beiträgt, die Jugend zum freien selbstständigen Schaffen auf dem Gebiete des Lebens heranzubilden.

Den gleichen Zweck hat der Unterricht in der Geschichte und Geographie, zwei Disciplinen, „durch welche allein das Leben der Gegenwart in seinem innersten Wesen, wie in dem Reichthum seiner Entfaltung begriffen werden kann" (Kramer). Die Erde, auf der wir leben, ist ein Weltkörper, und als solcher zunächst ein Glied des Sonnensystems. Er ist aber auch mit einer Menge von Eigenschaften ausgestattet, welche ihn als einen für sich abgeschlossenen Organismus darstellen; endlich aber dient die Erdoberfläche dem Menschen als Aufenthalt, und ist zu dem Ende von ihnen nach Maßgabe ihrer gesellschaftlichen Verbindung in Erdtheile, Länder und Staaten, in Städte, Dörfer und einzelne Wohnplätze der Menschen eingetheilt worden, welche große Verschiedenheiten je nach dem Charakter der Völker, ihrer Sprache, Religion, Sitten und Bildung, ihrer Beschäftigung mit Ackerbau, Handel und Gewerbe, mit Künsten und Wissenschaften, sowie nach ihrer Verfassung darbieten. Mit alle dem macht die Bürgerschule ihre Schüler bekannt, sie legt das Hauptgewicht auf die Heimat, den Preußischen Staat und das deutsche Reich, um die Vaterlandsliebe zu wecken und zu pflegen.

„Von der Maas bis an die Memel, von den Alpen bis zum Belt,
Deutschland, Deutschland über alles, über alles in der Welt!"

In der höheren Bürgerschule erweitert sich der Unterricht in der Geographie durch eine genauere Darstellung der fremden Länder. In dieser Anstalt erlangen die Schüler Kenntniß der Hauptsachen der mathematischen Geographie (Stellung und Bewegung der Himmelskörper, Planetensysteme, Fixsterne, Kometen, Mond- und Sonnenfinsternisse, Jahres- und Tageszeiten, Eintheilung der Erde, Aequator, Längen- und Breitengrade, Wendekreise, Zonen, Pole ꝛc.); in der physischen und politischen Geographie: allgemeine Kenntniß der einzelnen Welttheile, der größeren Meere, Gebirge und Flüsse, sowie der Hauptländer und der Hauptstädte. Von Europa und besonders von Deutschland erhalten die Schüler speciellere Kenntniß der Meere, Meerbusen und Meerengen, der Gebirgs- und Flußsysteme, der Hauptflüsse, ihrer

Digitized by Google

Quellen, ihrer Nebenflüsse und ihres Laufes durch verschiedene Länder, der an denselben belegenen größeren Städte, sowie der bedeutenderen Eisenbahnen und Canäle; ferner Kenntniß der einzelnen Staaten, ihrer größeren Städte und ihrer Lage nach der Himmelsgegend.

In der Geschichte, welche Alles für die Ewigkeit feststellt, was von Menschen, als freien Wesen, zunächst im Staatsleben geschehen ist, machen die Schüler der niederen Bürgerschule Bekanntschaft mit den wesentlichsten Thatsachen aus der Weltgeschichte aller drei Zeitalter in Biographien und Lebensbildern, wobei diejenigen aus der vaterländischen Geschichte besonders hervorgehoben und Ereignisse, wie der siebenjährige, der Befreiungs-, der deutsche, der deutsch-französische Krieg, im Zusammenhange behandelt werden. In der höheren deutschen Bürgerschule werden die Mittheilungen ausführlicher gegeben. Es werden die wesentlichsten Thatsachen aus der Geschichte der vornehmsten Culturvölker, besonders der Griechen und Römer, mitgetheilt; der Unterricht in der deutschen Geschichte vertieft sich, „die Schüler werden zurückgeführt zu dem alten Waldesdunkel unserer deutschen Eichen", „damit sie in dem Quell der Vergangenheit sich verjüngen in den Tugenden der Ahnen". Tapferkeit und Treue waren die hervorragendsten Eigenthümlichkeiten des Charakters derselben, und durch Reinheit des Familienlebens, erhabene Geistigkeit ihres Gottesdienstes und eine Macht der Sitte, die mehr galt als anderswo gute Gesetze, zeichneten sich dieselben vor allen Völkern aus. Deshalb konnte das Christenthum Lebenselement des deutschen Volkes werden und am Stabe des „Evangeliums allen anderen Nationen voran gehen" (Heiland). Daran knüpft sich die Geschichte des Mittelalters mit dem Ritterthum und dem Bürgerthum, die Entstehung der Herrlichkeit des deutschen Kaiserthums, der deutschen Kaisergeschlechter, der größeren Kriege seit Karl dem Großen und die Entwickelung der einzelnen deutschen Staaten, namentlich Preußens. Heiland stellt diese Forderungen an das Gymnasium. Wir stellen sie in gleichem Umfange an die Bürgerschule. In dieser kommt es vorzugsweise darauf an, die wahrhaft großen Männer des Volkes, seine Helden in den anschaulichsten Bildern vorzuführen. „Der Geschichtsunterricht hat es überhaupt weniger mit den Institutionen und Volksmassen zu thun, als mit den einzelnen hervorragenden Persönlichkeiten, in denen ein Volk recht eigentlich sein Erbe besitzt und die Fahnenträger, unter deren Banner es sich immer wieder von neuem sammelt und eint, wenn es sich aus Perioden des Druckes zu einem neuen geistigen Leben erheben will. Man geht oft vielmehr von dem Begriffe des Staates und seiner Institutionen aus, als von dem concreten Begriffe des Vaterlandes. Man kann einen Staat mit seiner Verfassung erkennen und begreifen lernen, aber das Herz der Jugend in Liebe und Begeisterung zu entzünden wird immer nur das Vaterland vermögen. Um das Vaterland handelt es sich in allen großen Perioden unserer Geschichte, dem Vaterlande dienten und opferten sich unsere Helden, mit deren Blut der Boden getränkt ist, in den unsere Jugend hineinwachsen soll." (Heiland in Schmid's Encyklopädie, Bd. III, S. 222.)

Dieser Boden ist das Herz von Europa. Das ist beim Unterricht in der Geographie besonders zu betonen. „Die Beschreibung unserer Berge, Flüsse und Meere und Städte belebe den Unterricht durch die Thaten der Geschichte und durch Schilderungen von dem Leben unseres Volkes." Die

Digitized by Google

Burgen unserer Herrschergeschlechter (vor allen Hohenzollern), die Wartburg, Wittenberg, Weimar, unsere Reichsstädte des Mittelalters und unsere Universitäten — wie viele nationale Erinnerungen bergen sie in ihrem Schooße! (Heiland a. a. O.) Auch der Unterricht in der Geographie muß national ertheilt werden. Deutschland hat, durch seine Lage in der Mitte von Europa, eine Geschichte erhalten, wie eine solche kein anderer Staat Europa's aufzuweisen vermag. Wenn Europa selbst den vollkommensten Typus der Erdoberflächenbildung giebt, so zeigt wiederum Deutschland das Herz von Europa in vollendeter Gestalt, was die Natur in der plastischen Gestalt der Oberfläche unseres Planeten zu leisten vermocht hat. Nicht minder merkwürdig, wie diese äußere Bildung, sind die historisch-ethnographischen Verhältnisse Deutschlands. Die indogermanischen Völker zeichnen sich vor allen anderen Völkern des Erdballs durch einen eigenthümlichen Adel des Geistes aus. Europa ist der vornehmste Schauplatz der Entwickelung jener Völker, der edelste Zweig jenes Volksstammes ist der germanisch-deutsche. Von diesem haben mehr oder weniger alle Culturvölker Europa's ihre geistigen Güter empfangen. Die Wiedergeburt des römischen Reiches durch die Karolinger und die Begründung des deutschen Reiches durch Heinrich I., Herzog von Sachsen, ist vom Herzen Europa's ausgegangen. Unter der glorreichen Herrschaft der Ottonen, Salier und Hohenstaufen war Deutschland ein Weltreich, dem gegenüber alle anderen Staaten Europa's nur eine untergeordnete Rolle spielten. Dieser Glanz erlosch unter den Kämpfen zwischen Rom und Deutschland, Papst und Kaiser, Finsterniß und Licht, zwischen dem römischen und dem deutschen Geiste. Metz, Toul und Verdun, sowie Elsaß gelangten an Frankreich, Vorpommern, Verden, Wismar an Schweden, die Schweiz wurde unabhängig vom Reiche und die Niederlande selbstständig, und endlich mußte Deutschland die Schmach der französischen Fremdherrschaft tragen. Deutschland schien aus der Reihe der großen Nationen verschwunden zu sein. An die Stelle des deutschen Reiches war eine österreichische Monarchie getreten, welche das letzte römisch-deutsche Reichsoberhaupt von Deutschland eigenmächtig losgerissen hatte. Das Herz Deutschlands schien ausgeschlagen zu haben. Dieses Herz schlug indessen noch national in Preußen, indem das hohe Haus der Hohenzollern durch Pflege der freien Wissenschaft den Kern eines deutschen Volkes heranzubilden verstanden hatte, welches Deutschland die germanische Freiheit, die Macht und das Ansehen zurückgewährt hat, wozu dasselbe durch seine Lage, seine Naturkräfte und seine Bildung mehr als jedes andere Volk in Europa befähigt ist. Deutschland ist unter Wilhelm dem Siegreichen, die staatsmännische Weisheit seines großen Kanzlers Bismarck und das strategische Genie des Grafen Moltke wieder die geistige Mitte, das lebensfrische Herz Europa's geworden. In Folge des einmüthigen Rufes der deutschen Fürsten und freien Städte hat König Wilhelm die ruhende Kaiserwürde für Sich und Seine Nachfolger an der Krone Preußen angenommen, in dem Bewußtsein der Pflicht, in deutscher Treue die Rechte des Reiches und seiner Glieder zu schützen, den Frieden zu wahren, die Unabhängigkeit Deutschlands, gestützt auf die geeinte Kraft seines Volkes, zu vertheidigen." König Wilhelm hat die Kaiserwürde angenommen „in der Hoffnung, daß dem deutschen Volke vergönnt sein wird, den Lohn seiner heißen und opfermüthigen Kämpfe in dauerndem Frieden und innerhalb der Grenzen zu genießen, welche dem Vaterlande die

Digitized by Google

seit Jahrhunderten entbehrte Sicherung gegen erneute Angriffe Frankreichs gewähren". Der erste protestantische, nicht römische, sondern deutsche Kaiser Wilhelm hat die Kaiserkrone angenommen mit der Bitte, „daß Ihm und Seinen Nachfolgern Gott verleihen wolle, allezeit Mehrer des deutschen Reiches zu sein, nicht an kriegerischen Eroberungen, sondern an den Gütern und Gaben des Friedens auf dem Gebiete nationaler Wohlfahrt, Freiheit und Gesittung".

Das Alles soll den Schülern der Bürgerschule ohne confessionelle Färbung und Abschwächung im Geiste der freien Wissenschaft gelehrt werden. „Das höhere Bedürfniß zieht immer den strebenden Geist leise zur Wahrheit hinan."

Die Sprachen, die Geschichte und die Geographie sind in erster Linie nationale Bildungsmittel. Von den Naturwissenschaften und der Mathematik, mit ihrer Hilfswissenschaft, dem Rechnen, läßt sich das nicht sagen. Diese Unterrichtsstoffe haben vorzugsweise den Zweck, den Forderungen des Industrialismus gerecht zu werden. Die Naturwissenschaften, welche den Schüler nöthigen, sich von der Natur eine Vorstellung und einen Begriff zu bilden, und die Mathematik, welche durch ihren Appell an die Denk- und Willenskraft und durch die Folgerichtigkeit ihres Systems jedem normal organisirten Knaben fortreißt, der die Elemente der Arithmetik sich zu eigen gemacht hat, haben dem wirthschaftlichen Leben der Gegenwart ihr gegenwärtiges eigenthümliches Gepräge gegeben. Von der Bedeutung der Naturwissenschaften bekommt man schon eine Vorstellung, wenn man bedenkt, wie wichtig für den Menschen die Botanik, die Zoologie und die Mineralogie sind, welche ihn mit der organischen Welt: den Pflanzen und Thieren, und der anorganischen Welt, ihrem Nutzen und Schaden im menschlichen Haushalt bekannt machen. Diese Vorstellung gewinnt an Klarheit, wenn man erwägt, welche wichtige Rolle die mechanischen Eigenschaften der festen, flüssigen und luftförmigen Körper, z. B. Sauerstoff, Wasserstoff, Stickstoff und Chlor in der Landwirthschaft, im Klein- und Großgewerbe, besonders im Hüttenwesen und in der Medicin spielen. Die Alchymisten, Astronomen, Geistliche und Fürsten, in deren Hand früher die Naturwissenschaften lagen, suchten nach dem Steine der Weisen, mit einer Kenntnißlosigkeit, welche schlaue Betrüger und Abenteuerer häufig genug ausbeuteten. Die Chemie, welche den menschlichen Geist von dem Aeußeren in das Innere der Natur eindringen läßt und ihm gleichsam die erstorbene Psyche der todten Körperwelt enthüllt, war in mystisches Dunkel gehüllt. Dasselbe entwich dem Lichte der Wissenschaft erst, nachdem Stahl, Leibmedicus des Königs von Preußen, gestorben 1734, in seiner Phlogistontheorie die auf diesem Gebiete gemachten Erfahrungen zusammenfaßte und Isaak Newton in der Physik, welche den Wechsel, die Veränderungen der Gegenstände in der Natur zur Vorstellung erhebt, mithin in die Naturgesetze eindringen läßt, zu einer umfassenden Theorie gelangt war. Als demnächst Lavoisier, gestorben 1794, die Irrthümer der phlogistischen Chemie berichtigt und Klaproth, gestorben 1817, den Grund zu den Mineralanalysen gelegt hatte, traten als Hohepriester der Chemie Liebig und Andere auf, erweiterten die Kenntnisse in dieser Wissenschaft, und verbanden letztere mit der Kunst. Hierdurch riefen sie ebenso leichte und willige Methoden in der Zersetzung, Verbindung und Umwandlung der Stoffe und dadurch eine beträchtliche Anzahl der blühendsten Gewerbe und technischen

Digitized by Google

Künste hervor. Die Fortschritte auf dem Gebiete der Physik und Mechanik lehrten demnächst die menschliche Arbeit durch die Naturkräfte ersetzen und verstärken, indem sie in den Dampfmaschinen dem Menschen kräftige, willige und billige Sclaven zu Gebote stellten, die Tag und Nacht arbeiten, ohne sich körperlich und geistig zu verändern und Menschenhände tausendfach ersetzen. Die Naturwissenschaften, „welche in der Mannigfaltigkeit der Naturkräfte die Einheit erkennen und den Geist der Natur ergreifen lassen, welche unter der Hülle von Erscheinungen liegt“ (A. Humboldt, Kosmos I) und die Mathematik, die formale Seite der Naturwissenschaft in Bezug auf Zahl, Gestalt und Bewegung, bilden die geistige Sprache der nach ewigen Gesetzen wirkenden Natur. Beide haben das Bibelwort erfüllt: „Herrschaft über die Erde!“ Die Erweiterung und Vertiefung in der Kenntniß der Natur ist für das praktische Leben von der größten Wichtigkeit und hat deshalb auch, nachdem Lüben (1836) in seinen auf das Einzelne eingehenden Anleitungen die Behandlung dieses Unterrichtsstoffes näher vorgezeichnet und erklärt hatte, Eingang in den Volksschulen gefunden. „Die Herrschaft des Menschen über die Natur, die Ausbeute ihrer Schätze für die Zwecke seines Lebens, die Abwendung von Gefahren aller Art, sind die Früchte naturwissenschaftlicher Forschungen. Noch vor wenigen Jahrzehnten war das, was dem Menschen in der Gegenwart natürlich vorkommt, ein Wunder. Damit ist der Schleier des Geheimnißvollen gesunken; der Poesie ist damit indessen ihre Quelle durchaus nicht verstopft, die Freude am Wirken der Natur nicht getödtet. Reiner, keuscher strahlt die wundere Schönheit und die erhabene Größe des Tempels der Natur in dem Auge dessen, dem ihre Kraftäußerung nicht abergläubische Furcht, sondern Liebe zum Urquell alles Seins einflößt.“

„Ins Inn're der Natur
Dringt kein erschaff'ner Geist.“

Mit der Größenlehre, mit der Mathematik, beschäftigten sich schon die Indier und Aegypter; dieselbe hat indessen doch erst durch die Forschungen eines Galilei, Newton und Leibnitz eine bewundernswerthe Ausdehnung und einen tiefer gehenden Einfluß auf das bürgerliche Leben gewonnen. In erhabener und anschaulicher Weise schildert Dr. Böhmert den Einfluß der Naturwissenschaften und der Mathematik auf das menschliche Leben wie folgt: „Unter allen Geschöpfen der Welt erblickt der Mensch am hilflosesten das Licht der Welt. Die meisten Thiere übertreffen ihn an Schärfe der Sinne, an Muskelkraft, an Sicherheit des Naturtriebes. Aber Gott hat dem Menschen alle Vortheile des Thieres überreichlich ersetzt durch den vernünftigen Geist. Was wäre der Mensch ohne das Leben des Geistes? — Wie schwach z. B. ist die Muskelkraft des stärksten Mannes gegen den Rüssel des Elephanten, gegen den Rachen des Tigers, gegen den Schwanz des Wallfisches, der mit einem Schlage ein Boot zertrümmert und in die Luft schleudert. Aber der Mensch verstärkt seinen Arm mittelst des Hebels, der Winde, der Zange, des Flaschenzuges, des Keils, mittelst der Elasticität der Dämpfe, durch Explosion des Schießpulvers; er überwindet Lasten, sprengt Felsen, versetzt Berge, gegen welche die Muskelkraft des Elephanten kaum in Betracht kommt. — Das Auge des Geiers erspäht das Mäuschen aus erstaunlicher Höhe, während das Menschenauge nicht leuchtende Gegenstände, welche 3436 Mal weiter entfernt sind, als die Größe ihres Durchmessers, nicht mehr zu

Digitized by Google

erkennen vermag. Allein mittelst eines Stückchens Kiesels, etwas Blei und Potasche bereitet er das Glas zum Teloskop und Mikroskop, und erforscht mit jenen die Wunder der Fixsternenwelt Trillionen Meilen weit in den Weltraum hinein, und erspähet mit diesem die Bewegungsfäden der Infusorien, welche in Wirklichkeit nur $^1/_{6000}$ Linien dick sind, von denen 170,000 erst die Dicke eines Menschenhaares darstellen. Der Erfindungsgeist des Menschen überwindet nicht blos die feindlichen Naturmächte, sondern macht dieselben dienstbar zur Ernährung, zur Sicherung, Verschönerung und Veredelung seines Daseins. Der Mensch spannt den Sturm an seine Schiffe und läßt sie stromaufwärts und über weite Meere segeln. Das Wasser muß Tausende von Menschen und Fabriken in Bewegung setzen, muß Millionen Spindeln treiben, um Seide, Flachs, Wolle zu spinnen und zu weben, muß mittelst der magnetisch-elektromagnetischen Rotationsmaschine galvanische Strömungen erzeugen, um Schmucksachen zu vergolden, Tafelgeschirr mit Silber zu platiren, kurz alle mechanischen Arbeiten zu verrichten, *nach des Menschen Willen*. So verkündigen alle Wissenschaften und Künste, sammt den zahllosen industriellen Beschäftigungen: „*Der Mensch ist ein Herr auf Erden.*" Er ist es durch den Geist der Reformation, welcher die Wissenschaft neu belebt und den Sinn wieder mehr zu Christus gelenkt, als dem Meister nicht blos des Sterbens, sondern mehr noch des Lebens, der Freude an den Lilien des Feldes, Freude an der Natur hatte. Diesen Geist hat dem Menschen der Schöpfer gegeben, denn er gebietet: „Herrschet über die ganze Erde!" Damit der deutsche Bürgerstand diesem Gebote nachkommen und die ganze Welt als ein Buch der Offenbarung Gottes poetisch, ästhetisch und theoretisch auffassen und praktisch verwerthen kann, führt die niedere Bürgerschule ihre Schüler bis zu dem Wichtigsten aus der Lehre von der Electricität, von der Wärme, dem Lichte und dem Schalle, und lehrt ihnen außerdem die Anfangsgründe der Chemie. In der höheren deutschen Bürgerschule erweitert sich der Unterricht in der Chemie und Physik zu einer mehr zusammenhängenden Darstellung dieser Disciplinen. Die Schüler machen Bekanntschaft mit der Lehre von den allgemeinen Eigenschaften der Körper (Ausdehnung, Undurchdringlichkeit, Theilbarkeit, Porösität, Schwere, Dichte und specifisches Gewicht, luftförmige und feste Körper). In der Naturbeschreibung treten Mittheilungen über Bau und Bildung der Erdrinde hinzu. Im *Rechnen* lehrt die niedere Bürgerschule die bürgerlichen Rechnungsarten, Ausziehen von Quadrat- und Cubikwurzeln, Anfänge der Buchstabenrechnung und der Algebra; in der *Raumlehre*: die Lehre von den Parallelogrammen; Berechnung des Inhalts geradliniger Figuren und des Kreises; die Elemente der Stereometrie; Berechnung der Oberfläche und des Inhalts prismatischer, pyramidaler und kugelförmiger Körper. In der höheren deutschen Bürgerschule erweitert sich das Pensum bis Lösung von Gleichungen des ersten Grades mit einer oder mehreren unbekannten Größen; Hinzunehmen schwieriger Aufgaben aus den bürgerlichen Rechnungsarten, namentlich der Wechsel- und Coursrechnung; Potenziren und Ratiziren bis zum zweiten Grade mit bestimmten Zahlen und mit Buchstaben; in der Geometrie bis zur Kenntniß der Planimetrie einschließlich der Lehre vom Kreise, und in der Stereometrie bis zur Kenntniß der wichtigsten Formeln für die Körperberechnung.

Man sieht, daß der Unterricht in den Naturwissenschaften und in der

Digitized by Google

Mathematik, mit Einschluß des Rechnens, nicht blos ein empirisches und speculatives, sondern auch ein ästhetisches, sympathisches und religiöses, mithin ein durch und durch nationales und praktisches Interesse hat. Neben der nationalen und der praktischen Bildung ist ein drittes wesentliches Moment der Bürgerschule die Bildung des Geschmackes ihrer Schüler. Die Mittel zur Erreichung dieses Zweckes sind die ästhetische Literatur, mit welcher der Sprachunterricht die Bürgerschüler bekannt macht, und die Kunst, welche durch die Schönheit der Formen das Reale im Dienste des Wahren und Guten vergeistigen, den Menschen in seinen Neigungen und Begierden läutern, aus den niederen Sphären der Sinnlichkeit zum Idealen emporheben soll. Wer für die Kunst kein Interesse hat, kann nie zu voller geistiger und sittlicher Reife gelangen, wie Kant und Schiller überzeugend nachgewiesen haben. Die Idee des Wahren, Guten und Schönen bezeichnen die drei Grundrichtungen des menschlichen Geistes: das Erkennen, das Wollen und die Phantasie; ohne Phantasie ist Erkennen und Wollen auf dem Gebiete der Kunst ein Ding der Unmöglichkeit. Würde die Kunst in der Bürgerschule nicht gepflegt, so müßte den Schülern das Verständniß der inneren Geschichte der Menschheit, das Verständniß des geistigen Lebens der Gegenwart und der nationalen Aufgaben des preußischen, des deutschen Volkes abgehen. Wie bei den Griechen, so muß auch bei uns die Kunst immer mehr ein Factor der nationalen Erziehung werden. Ohne Interesse für das Ideale giebt es, wie die Geschichte des mittelalterlichen deutschen Städtewesens lehrt, keinen Bürgerstand, der die Kunst producirend und consumirend fördert.

„Der fortgeschrittene Mensch trägt auf erhobenen Schwingen,
Dankbar die Kunst mit sich empor,
Und neue Schönheitswelten springen
Aus der bereicherten Natur empor."

Künstler soll und kann die Bürgerschule zwar nicht bilden, wohl aber muß sie das Nachbilden bis zur freien, selbstständigen That steigern, so daß die Nachbildung selbst wieder Kunstwerth erhält.

Die Unterrichtsgegenstände, welche den Geschmack in der Bürgerschule künstlerisch bilden sollen, sind: das Schreiben, das Zeichnen und der Gesang. Das Schreiben muß so gelehrt werden, daß dadurch Auge und Sinn für Regelmäßigkeit, Sauberkeit, Accuratesse geweckt und das Nachbilden zu einer Kunstübung wird. Das Zeichnen, die Sprache der Technik, dient dem gleichen Zwecke. In der niederen Bürgerschule wird der Unterricht bis zu den Elementen der Perspective, bis zum Zeichnen von Holzkörpern, Gypsmodellen und Naturgegenständen und bis zum Schattiren mit schwarzer Kreide, Tusche und Sepia, sowie bis zum Copiren ausgeführter Ornamente, Köpfe geführt. In der höheren Bürgerschule wird das Pensum erweitert. Der dritte, den Geschmack bildende Unterrichtsgegenstand ist der Gesang, die musikalische Sprache des Gefühls, welche in ihrer Vollkommenheit die lyrische Poesie und die Musik aufs innigste verbindet, den Menschen durch sinnige Pflege sittlich-veredelnder Volkslieder national und seit Verbesserung des Choralgesanges durch Luther religiös erzieht. „Der schönsten und herrlichsten Gaben Gottes eine ist die Musica ... ich gebe nach der Theologie der Musica den nächsten Locum und die höchste Ehre", sagt Luther in seinen Tischreden.

Der Anfang und das Ende des Unterrichts der Bürgerschule ist der in

Digitized by Google

der Religion, die gerade für den Deutschen ein Herzensbedürfniß ist. Mit besonderer Vorliebe wendeten sich schon die heidnischen Germanen der übersinnlichen Welt zu: sie glaubten an den göttlichen Ursprung des Menschen und an eine ewige Glückseligkeit; sie machten sich von ihren Göttern keine Bilder, dienten ihnen nicht in rohen Tempeln, von Menschenhänden gemacht, wie andere uncultivirte Völker, sondern im Tempel der Natur, in heiligen Hainen, an geheiligten Seen, Flüssen und Quellen. Dieser religiös-ideale, dem Christenthum verwandte Zug im Charakter der Deutschen hat auf dem Gebiete der Wissenschaften die herrlichsten Blüten hervorgerufen, welche Preußen und Deutschland auf die Culturstufe eines Staates ersten Ranges gehoben haben. Die deutsche Poesie und Philosophie, die deutsche Natur- und Geschichtsforschung hat durch den Blick in die übersinnliche Welt die reichen literarischen Producte erzeugt, welche Deutschland einen geachteten Namen selbst in der Zeit verschafften, in der es sonst nichts besaß, was ihm hätte Geltung verschaffen können. Die Innerlichkeit des Gemüthes ist die Quelle jener tiefen Religiosität und Sittlichkeit, durch welche das deutsche Volk auch zur Zeit seiner tiefsten politischen Erniedrigung eine Achtung gebietende Stelle einnahm. Seinem idealen Zuge und der Innerlichkeit seines Gemüthes verdankt Preußen, verdankt Deutschland die Kraft zum Vollzuge seiner Wiedergeburt.

Den Unterricht in der Religion, welche dem Schüler eine vernünftige Vorstellung von Gott, von seinem Verhältniß zur Welt und von der dem allmächtigen Schöpfer, Erhalter und Regierer derselben schuldigen Verehrung geben soll, kann der preußisch-deutsche Staat niemals entbehren, weil er ein christlicher Staat ist, der den Glauben an das Ewige, Unvergängliche in den jugendlichen Gemüthern, die Liebe zu Gott und den Nächsten und die Hoffnung auf die Fortdauer nach dem Tode in dem heranwachsenden Geschlechte erwecken, beleben und stärken soll. „Dem Menschen ist nimmer sein Werth geraubt, so lange er noch an diese drei Worte glaubt.“ Der Unterricht in den ewigen Wahrheiten der Religion und in den Gesetzen, welche Sonnenstaub und Wurm, die Natur und die innere Stimme predigen, bildet somit ein wichtiges Moment beim erziehlichen Unterricht des heranwachsenden Geschlechts, worauf Lessing in der deutschen Literatur und Goethe ganz deutlich hingewiesen haben. Der letztere sagt: „Je höher die Jahrhunderte an Bildung steigen, desto mehr wird die Bibel zum Theil als Fundament, zum Theil als Werkzeug der Erziehung freilich nicht von naseweisen, sondern von wahrhaft weisen Menschen genutzt werden.“ Wahrhaft weise ist es, den Religionsunterricht so zu ertheilen, daß die Schüler Kenntniß von dem Ursprunge und der geschichtlichen Entwickelung der verschiedenen Confessionen im Allgemeinen und von der eigenen insbesondere, sowie von dem concreten Inhalte der letzteren erhalten. Auch Bonitz hält einen solchen Unterricht für ein wesentliches Erforderniß der Bildung. (Bonitz, Protocolle, S. 106.) Eine solche Bildung giebt den gehobeneren Schichten der Bevölkerung, welche auf die unteren Stände leitend und tonangebend wirken, einen Anker bei hochgehenden, religiös-politischen Strömungen, wie z. B. in der Jetztzeit. Es zeigt sich jetzt wieder, daß die römische Kirche mit den Fortschritten der Zeit durchaus nicht gleichen Schritt halten will, daß ihr nichts ferner liegt, als das Streben, den Forderungen der gebildeten Menschheit durch zeitgemäße Reformen zu genügen und dem Zeitgeiste auf dem Gebiete des Staatslebens Rechnung zu tragen.

Digitized by Google

Sie behauptet heute noch mit mittelalterlicher Keckheit, der Staat diene lediglich wirthschaftlichen Zwecken, den geistigen, göttlichen Zwecken diene allein die Kirche (d. h. die vaticanische). Die letztere sei die Sonne, von welcher der Staat, der Mond, sein Licht empfange. Die Kirche sei die Königin des Himmels und der Erde, der Staat die Magd dieser Königin, und die treuen Diener des Staates die Proscribirten des Himmels. Starr, unerschütterlich und eisig fest hält sie mit eiserner Consequenz an diesem Autoritätsprincip fest, sie ignorirt das Licht, welches unsere deutschen Helden, Heiligen und Märtyrer, unsere Denker und Dichter, alle die unsterblichen Lichtbringer, im Dienste der Wissenschaft über die Culturstaaten ausgegossen haben, und die politischen Errungenschaften des preußisch-germanischen Geistes; sie verhöhnt die Gesetze des preußischen Staates und des deutschen Reiches. Rom will heute noch herrschen, wie zu der Zeit, als Kaiser Heinrich IV. nach Canossa ging, und dort als Büßer bei großer Kälte, barfuß, in härenem Gewande im Schloßhofe stand, um von Gregor VII. vom Banne losgesprochen zu werden. Nach Canossa geht kein Hohenzoller! Noch erklärt Rom seine Kirche für die alleinseligmachende, und außer ihr sei kein Heil; noch bildet die römische Kirche einen Staat im Staate, noch hält der Bischof von Rom an dem Episcopalsystem fest und erklärt sich für unfehlbar! Noch verhängt die Hierarchie die schreckliche excommunicatio major propter haeresin formalem et externam wie z. B. über den Stiftsprobst Dr. v. Doellinger. Was das zu bedeuten hat, kann man aus der berühmten Schrift von v. Schulte ersehen: „Die Macht der römischen Päpste über Fürsten, Länder, Völker und Individuen." In dieser Schrift ist nachgewiesen, daß die Befolgung kirchlicher Befehle zur Verfolgung der Excommunicirten, Nachlaß von Sünden bewirkt, und daß die Tödtung eines Excommunicirten kein Mord im rechtlichen Sinne ist. Seines entchristlichenden Charakters kann das Papstthum nur durch die Wissenschaft im Dienste des heiligen Gottesgeistes und der Natur entkleidet werden, denn die Wissenschaft hat der Menschenbrust das mächtige Streben nach Fortschritt als belebendes Princip eingehaucht. Schon der geistreiche Carové erklärte: „Das ist das erhabene Tragische in der römischen Decadenz, daß die päpstliche Kirche gerade dadurch zu Grunde geht, wodurch sie sich vollendet hat, nämlich durch das Princip der Unfehlbarkeit, die jetzt einem sterblichen, sündigen Menschen durch die Thätigkeit der Jesuiten beigelegt worden ist." Auch in die evangelische Kirche hat sich die Unduldsamkeit eingeschlichen. Die Orthodoxen schimpfen zwar laut gegen die römische Hierarchie und den unfehlbaren Papst; gerade sie sind es indessen gewesen, welche den Jesuiten am thätigsten in die Hände gearbeitet haben, nur mit dem Unterschied, daß sie an die Stelle des lebenden Papstes in Rom einen papiernen auf den Thron setzen wollen. Der Orthodoxismus der protestantischen Kirche ist zwar nicht so verderblich wie der Jesuitismus, aber mit dem Geiste des Christenthums ebenso unverträglich, wie der letztere, und noch verwerflicher wie dieser, weil er mit der freien Schriftforschung der evangelischen Kirche in Widerspruch geräth. „Ueber die Seele", sagt Luther, „kann und will Gott Niemand lassen regieren"; und wer Glaubensnormen in symbolischen Büchern bindend für das Gewissen setzen will, der tödtet das lebendige Christenthum, „welches eine Kraft Gottes ist, die da selig macht Alle, die daran glauben", und construirt sich einen papiernen Papst, welcher dem Fortschritt auf allen Lebensgebieten und in der Schule ebenso

Digitized by Google

feindlich entgegentritt, wie der lebende Papst in Rom. Von der Religion, die mit uns geboren, welche die Natur und die Stimme unseres Geistes predigt, und deren Kern, Inhalt und Wirkung der Weise von Nazareth der harrenden Menschheit verkündigt hat, ist weder in der römischen Kirche noch bei den finsteren Orthodoxen der evangelischen Kirche die Rede. Treffend sagt Schwenkfeld: „Luther hat uns aus Aegypten durch das rothe Meer geführt, seine Nachfolger haben uns aber in der Wüste sitzen lassen." Die römische Orthodoxie hat Huß und Savonarola auf den Scheiterhaufen geführt, Galilei in den Kerker geschleift, die Inquisition, die Bartholomäusnacht, die Dragonaden erzeugt, die evangelische Orthodoxie hat Servet 1553 in Genf, Jo. Valerianus Gentilis 1566 in Bern verbrannt. Auch die Verbrennung zweier arianischer Ketzer und eines Wahnsinnigen unter Jacob I. sind protestantische Auto-da-fé's. Bekannt ist die Intoleranz der Dortmunder Synode, der Haß der Theologen gegen Thomasius und Wolff. „Es fehlte diesen Herren eben nur die Gewalt, um ihr Mäthchen am Scheiterhaufen der Gegner zu kühlen" (Escher, S. 629). In Summa: die protestantischen Orthodoxen haben in gleicher Weise den Geist der Unduldsamkeit, der Verketzerungssucht, der Verfolgung und Unterdrückung der Andersdenkenden gepredigt, nur nicht mit demselben blutigen Erfolge, weil die weltliche Regierung ihnen hierzu die Mitwirkung versagte. Das, was die Orthodoxen beider Kirchen wollen, kann somit nicht den Gegenstand des Religionsunterrichts in der Bürgerschule bilden, sondern die Religion, welche der göttliche Meister lehrte und übte, die nichts anderes ist, „als Humanität mit allen ihren edlen Gesinnungen für Gott, für sich selbst und Andere; mit allen ihren brüderlichen und theilnehmenden Empfindungen, mit allen ihren hohen Anlagen und Fähigkeiten zur Glückseligkeit" (Herder). Diese Lehre widerstrebt der Wissenschaft nicht, weil sie keinen Glauben verlangt, der der Stimme des Herzens und der Leuchte des Verstandes widerspricht. „Gott ist ein Geist, und die ihn anbeten, sollen ihn im Geist und in der Wahrheit anbeten." Eine Schule, welche dies unberücksichtigt läßt, zerstört die harmonische Bildung des Geistes. Wissenschaft und Religion stehen sich durchaus nicht feindlich gegenüber. „Die Vernunft (also die Wissenschaft) hat die religiöse Gefühlswelt in ihren Vorstellungen aufzuklären, das Gemüth aber wird, in der Erzeugung der Religion, der Vernunft eine Wirklichkeit darbieten, die ihren Gesichtskreis erweitert; gerade so wie die ästhetische Empfindung die Wirklichkeit des Schönen constatirt und in ihr der Vernunft ein Gebiet zuführt, welches von bloßer Vernunft aus nicht entdeckt worden wäre" (J. Huber, Die religiöse Frage, S. 25). Wissenschaft und Religion, letztere frei vom Dogma, welches trennt und deshalb Sache des häuslichen und kirchlichen Unterrichts sein muß, bilden gemeinsam das sichere Fundament, auf dem das äußere und das innere Leben des Menschen und des Staates zu voller Harmonie gelangen, im Geiste des Christenthums, für welches Karl d. Gr., Luther, Adam Smith, Schiller, Goethe, Bismarck, Falck und Kaiser Wilhelm als vollgültige Zeugen aufgetreten sind, also im Geiste des Johanneischen Christenthums, welches weckt, weiht, reinigt und vollendend die sittliche Thätigkeit durchdringt. Diese wahre Religion hat die Bestimmung, den Katholicismus, der sich vorzugsweise auf die Lehren des Apostels Jacobus und den Protestantismus, der sich auf die des Paulus stützt, in eine allgemeine deutsche Nationalkirche zu vereinigen, die zu neuen, menschlicheren Formen des kirchlichen Lebens

Digitized by Google

führt, weil die römische Universalkirche physisch und geistig zu den unmöglichen Dingen gehört. Diese Idee spricht zu uns aus „Otfried's Evangelienharmonie" und dem „Heliand", wie Professor Baumgarten in seiner protestantischen Antwort an Peter Reichensperger nachweist. Dieser Gedanke verkörperte sich bereits, als Luther das Evangelium in deutscher Zunge so mächtig und kraftvoll predigte, daß im Jahre 1557 neun Zehntel des deutschen Volkes auf der Seite des großen Reformators standen, welcher sich mit Recht rühmen durfte, daß er zuerst der christlichen Welt gezeigt habe, was Würde und Stand weltlicher Obrigkeit vor Gott sei. Dieser Gedanke erwachte nach der nationalen Wiedergeburt zu Anfang des gegenwärtigen Jahrhunderts und unter dem national gesinnten römischen Clerus selbst. Der geistige Führer desselben, Freiherr Wessenberg, Bisthumsverweser von Constanz, stellte beim Wiener Congreß den Antrag, eine solche Kirche zu gründen und einzurichten. Sie wird kommen! Dieser Kirche gehört die Zukunft; weil sie die Vesta-Flammen der Nächstenliebe entzündet, „die reinste und schönste Blüte des menschlichen Geistes, die erhabenste Errungenschaft des Gemüths, Eins und Dasselbe mit unserer sittlichen Würde und mit unserer nationalen Kraft".

„Deutsche Freiheit, deutscher Gott,
Deutscher Glaube ohne Spott,
Deutsches Herz und deutscher Stahl
Sind vier Helden allzumal."

Wir legen auf diesen Gedanken besonderes Gewicht in der Jetztzeit, in der auf der einen Seite Rom seine erprobten Schaaren gesammelt, und der modernen Cultur den Fehdehandschuh hingeworfen hat, auf der anderen Seite aber die atheistischen Socialisten und Materialisten gegen den Glauben an Gott und die Unsterblichkeit anstürmen, um sich im Diesseits gegen das von ihnen geleugnete Jenseits zu entschädigen.

Die simultane Bürgerschule ist eine Bildungs- und Erziehungsanstalt für das wirthschaftliche, sociale, politische und religiöse Leben des deutschen Bürgerstandes, welche auf dem freien Willen ihrer Schüler oder Vertreter beruht, und welche deshalb bei ihrem Unterrichtsplane und beim Unterricht selbst auf eine größere Empfänglichkeit der Schüler rechnen, die Anforderungen an dieselben steigern und unfähige und faule Schüler vom Schulbesuche ganz zurück halten darf. Die Vortheile dieser freien Bewegung treten in den oberen Classen der niederen und in den mittleren Classen der höheren deutschen Bürgerschule deutlich hervor. Die Bürgerschule erblickt ihre edelste Aufgabe, wie Rudolph von Raumer dies von jeder Schule verlangt, mit echter Selbstbescheidung darin, das Maß allgemeiner Bildung, welches sie spendet, dem künftigen Lebensberufe ihrer Schüler anzupassen. Jene Freiheit und diese weise Einschränkung befähigen sie, sich den Gymnasien und Realschulen in Bezug auf die volle, abgerundete, allgemeine Bildung, welche sie ihren Zöglingen geben soll, würdig anzuschließen und die oft gerühmte deutsche Volksbildung, die in einzelnen Provinzen noch viel zu wünschen übrig läßt, durch Ausfüllung der Kluft zwischen der Volksschule und der Gelehrtenschule zu höherer Blüte zu bringen. Die Bürgerschule ist das formale Mittel, jeden Bürger seinem Ideale zuzuführen, dessen äußere Signatur nicht die Uniformität, wie

Digitized by Google

beim Stande der Beamten und beim Militär, nicht die Gleichförmigkeit des Arbeiterstandes, sondern die bunteste Mannigfaltigkeit ist.

„Keiner sei gleich dem Andern, doch gleich sei jeder dem Höchsten! Wie das zu machen? Es sei jeder vollendet in sich." (Schiller.) Schon seither hat die Staatsverwaltung diejenigen Gemeindebehörden, welche höhere Lehranstalten gründen wollten, auf die Nothwendigkeit und Nützlichkeit der Bürgerschulen hingewiesen. Das geschah allerdings in klarer Erkenntniß des Bedürfnisses, hatte indessen seither besonders deshalb keinen praktischen Erfolg, weil es an Lehrern fehlte, welche an solchen Anstalten arbeiten wollten oder konnten! Diesen für das Schulwesen eminent wichtigen Gedanken, hat in jüngster Zeit mit voller Klarheit Otto, in seiner mehr gedachten Schrift, S. 127, ausgesprochen und dadurch den Weg vorgezeichnet, auf dem der Alpdruck beseitigt werden kann, welcher das Bürgerschulwesen seither gedrückt hat. Dieser Gedanke entspringt der Erkenntniß, daß die Bürgerschulen, wie alle Schulen, lebendige Organismen, Körper sind, denen die Lehrer Leben, Gewicht und Wirkung geben. Derselbe ist sichtbar auf einen fruchtbaren Boden gefallen. Die Prüfungs-Ordnung für Volksschullehrer, Lehrer an Mittelschulen und Rectoren vom 15. October 1872 bestimmt nämlich:

1) Solchen Examinanden, welche in der ersten Prüfung bei guten Leistungen in Religion, Rechnen und Deutsch, außerdem noch in den Realien, oder in einer der fremden Sprachen das Prädicat „gut bestanden" erlangt oder in der zweiten Prüfung sich dasselbe nachträglich erworben haben und in allen Theilen der letzteren „gut bestanden" sind, kann die Befähigung zum Unterrichte in den Unterclassen von Mittelschulen und höheren Töchterschulen verliehen werden.

2) Die Berechtigung zur Anstellung als Lehrer an den Oberclassen der Mittelschulen und höheren Töchterschulen wird durch Ablegung der Prüfung für Lehrer an Mittelschulen erworben.

Zu dieser Prüfung werden zugelassen: Geistliche, Candidaten der Theologie oder der Philologie, und solche Volksschullehrer, welche ihre zweite Prüfung bestanden haben und sich über bisherige ordnungsmäßige Amtsführung auszuweisen vermögen.

Die Prüfung ist eine theoretische — schriftliche und mündliche — und eine praktische. In der mündlichen Prüfung hat der Candidat nachzuweisen, daß er in allen obligatorischen Lehrgegenständen des Seminarunterrichts, mit Ausnahme der Musik, des Zeichnens, des Schreibens und des Turnens, die durch den Normallehrplan für das Seminar bestimmten Kenntnisse erworben habe. Ferner hat der Candidat in der Pädagogik, so wie nach seiner Wahl, entweder a) in Religion und Deutsch, oder b) in Religion und Geschichte — ein jüdischer Candidat in Deutsch und Geschichte —, oder c) in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Gegenständen oder d) in zwei fremden Sprachen, nämlich im Lateinischen und Französischen, bez. Englischen die vorgeschriebenen Bedingungen zu erfüllen. Die Ergebnisse der Prüfung in den einzelnen Gegenständen werden unter Anwendung der Prädicate sehr gut, gut, genügend, nicht genügend beurtheilt.

3) Zur Anstellung als Rector von Mittelschulen oder höheren Töchterschulen wird die Berechtigung durch Ablegung der Rectoratsprüfung erworben. Zu derselben werden zugelassen:

Digitized by Google

Geistliche, Lehrer, Candidaten der Theologie oder der Philologie, welche a) das Examen als Lehrer an Mittelschulen oder dasjenige für das höhere Lehramt bestanden haben und wenigstens drei Jahre im öffentlichen Schuldienste thätig gewesen sind; oder b) welche in einer der bezeichneten Aemter berufen und auf Grund anderweitig nachgewiesener Tüchtigkeit mit Genehmigung des Provinzial-Schulcollegiums von der vorgängigen Prüfung für Mittelschullehrer entbunden worden sind; oder c) welche zur Leitung einer Schule berufen worden sind, die geringere Ziele als die Mittelschule verfolgt, aber herkömmlich von einem Rector geleitet wird, so wie Vorsteher von Privatschulen, welche den Charakter von Volksschulen haben.

Damit ist eine der wichtigsten Principienfragen für das Bürgerschulwesen im Geiste des Industriesystems und des Rechtsstaates gelöst worden, welche beide zwar das Zunftwesen auf dem Gebiete der materiellen Production, keineswegs indessen bereits auf dem der geistigen Production gebrochen haben und der geistigen Arbeit leider immer noch ihren Lohn und ihre Ehre rauben. Auf dem Gebiete des Bürgerschulwesens ist jetzt wieder ein Stück des deutschen Zopfthums gefallen. Man fragt hier, ob und nicht wie der Bewerber um ein Schulamt die zu dessen Verwaltung erforderlichen Kenntnisse erworben hat und verlangt, nach dem mächtigen Princip der Arbeitstheilung, jetzt selbst von den Geistlichen und von den pro facultate docendi geprüften Bewerbern um Dirigentenstellen an Bürgerschulen die Ablegung des Rectoratsexamens. Dies geschieht auch mit vollem Recht, weil die Fähigkeit zur Leitung solcher Anstalten ganz andere Kenntnisse und Fertigkeiten bedingt, als in den wissenschaftlichen Prüfungen für das geistliche und das höhere Schulamt verlangt werden.

Bei den Berathungen, welche im August 1873 im Unterrichts-Ministerium über einige das Mädchenschulwesen betreffende Fragen stattgefunden haben, machte sich rücksichtlich der Anforderungen, welche an die Lehrer der oberen Classen und an den Dirigenten bezüglich seiner Vorbildung zu stellen seien, ein Gegensatz geltend, indem von der einen Seite für die academisch gebildeten Lehrer das Recht ausschließlicher Zulassung zu diesen Stellen in Anspruch genommen, von der anderen Seite für die seminaristisch gebildeten Lehrer das gleiche Recht verlangt wurde. Die Mitglieder der Conferenz, welche academisch gebildeten Lehrern den Vorzug geben, machten geltend, daß die höheren Mädchen- (und folglich auch die höheren deutschen Bürger-) schulen kaum Anerkennung als höhere Lehranstalten finden würden, wenn an das Lehrercollegium derselben geringere Anforderungen gestellt würden, als an dasjenige der Gymnasien und Realschulen. Indeß räumten die Vertreter dieser Ansicht ein, daß academische Bildung an sich nicht genüge, und daß sie in ihrem Werthe nur dann anzuerkennen sei, wenn der Betreffende seine Studien abgeschlossen und den Erfolg derselben in einer Prüfung nachgewiesen habe. Sie verlangten ferner nicht gerade philologische Studien und Ablegung der Prüfung für das höhere Lehramt, sondern sie erkannten Theologen, welche ihre Amtsprüfung und die Prüfung als Lehrer an Mittelschulen bestanden hätten, als den Philologen ebenbürtig an.

Für die im Seminar gebildeten Lehrer, welche selbstverständlich nur unter der Voraussetzung Lehrer an den Bürger- und höheren Mädchenschulen werden können, daß sie die Prüfung als Lehrer an Mittelschulen bestanden

Digitized by Google

haben, spricht der Erfolg, welchen sie als Lehrer an den höheren Mädchenschulen, als Directoren und Lehrer an Seminarien und als Rectoren an Bürger- und Volksschulen erreicht haben. Männer wie Berthelt, Doerpfeld, A. W. Grube, Henschel, Hilscher, Jäckel, Jütting, Kehr, Kellner, Lüben, G. Nieritz, Otto, Prange, Ferd. Schmid, Schütze, Stubba, Wangemann u. A. haben zwar ihre fundamentale Bildung nur in Seminaren genossen; sie haben aber die von Karl Wilhelm v. Humboldt aufgestellten vornehmsten Gesetze der Moral beachtet: „Bilde dich selbst", „wirke auf andere durch das was du bist" und „arbeite fort an deiner Weiterbildung für deinen Beruf, für die Wissenschaft und für das Leben!" Die genannten Männer haben deshalb auch auf dem Gebiete der Pädagogik Vorzügliches geleistet. Allen Lehrerinnen, welche an den höheren Töchterschulen und den Lehrerinnen-Seminaren mit Erfolg wirken, geht die academische Bildung, nicht aber die wissenschaftliche ab.

Auf der gedachten Conferenz hat sich dann noch die vermittelnde Ansicht dahin geltend gemacht, daß den academischen Studien zweifellos der Vorzug vor dem Unterrichte im Seminare gebühre, daß aber gegenwärtig längst durch die That bewiesen sei, daß sie nicht der einzige Weg zu einer gründlichen Bildung sind, daß vielmehr auf allen Lebensgebieten Männer, die niemals eine Universität besucht haben, durch bedeutende Leistungen auf dem Gebiete der geistigen Production hervorgetreten sind. Bedenklich muß es deshalb erscheinen, die academische Bildung gerade bezüglich einer Schule zu monopolisiren, für deren Entwickelung eben erst freie Bahnen gesucht werden, weil dann gar zu leicht deren gedeihliche Entwickelung aufgehalten werden kann.

Zu der Zeit, wo die meisten academisch gebildeten Vorsteher der öffentlichen höheren Mädchenschulen, der Seminare und der niederen Bürgerschulen Anstellung gefunden haben, spielte der Industrialismus noch nicht seine Rolle. Daher kam es, daß Candidaten des höheren Lehramtes und der Theologie im Ueberfluß vorhanden und die Lehrerstellen an den Gymnasien schlecht dotirt waren. Die Candidaten wendeten deshalb ihre Kräfte gern dem gehobenen Volksschulwesen zu. Jetzt ist das anders geworden. Wollte man die oberen Stellen nur für academisch gebildete Bewerber reserviren, so könnte leicht ein Mangel an tüchtigen Lehrkräften entstehen, und man würde sich an den Bürgerschulen mit solchen Theologen und Philologen, zum Nachtheil für die Bildung des Mittelstandes und deshalb für das gemeine Wesen begnügen müssen, denen sich wegen Mangel an geistigen Gütern eine bessere Carriere in ihrer eigenen Sphäre verschließt.

Von diesen Erwägungen ausgehend, hat die Staatsverwaltung nicht blos Theologen und Philologen, sondern auch strebsamen und tüchtigen Volksschullehrern, welche durch die abzulegende Prüfung nachweisen, daß sie die im Seminare empfangene Bildung durch Selbststudium erweitert und vertieft haben, zu Lehrern an den höheren Mädchenschulen und an den ihnen gleichstehenden höheren Bürgerschulen zugelassen. Es wurde ausdrücklich betont, daß die seminaristisch gebildeten Männer die Gemeinschaft und die Führung tüchtiger Philologen und Theologen suchen würden, weil sie ohne diese leicht die idealere Auffassung ihres Berufes verlieren und im eigenen Streben erlahmen, in der gemeinsamen Arbeit mit ihnen weitere und freiere Gesichtskreise gewinnen und in dieser erst ihr eigenes Heraustreten aus ihrer ursprünglich engen Sphäre einen bestimmten und allgemein erkennbaren Ausdruck finden

Digitized by Google

würde. Von den einzelnen Unterrichtsgegenständen würden die seminaristisch gebildeten Lehrer sich vorzugsweise den Realien zuwenden, die Sprachen und ethischen Fächer in den Oberclassen und die Leitung der höheren Bürgerschulen würde dann den academisch gebildeten Lehrern zufallen. Darüber waltet kein Zweifel ob, die Mittelschullehrer-Prüfung genügt für alle Stellen an den niederen Bürgerschulen; offen dagegen ist die Frage, ob die Wahrung des Charakters der höheren Bürgerschule neben den Mittelschullehrern auch pro facultate docendi geprüfte Lehrer und Leiter verlangt? Daß academisch gebildete Lehrer und Leiter solcher Anstalten in Bezug auf ihr Wissen und Können und insbesondere auch in Beherrschung der inductiven Methode, tüchtig sein müssen, ist selbstverständlich. Die Arbeit dieser Classe von Lehrern ist indessen in der Neuzeit so im Preise gestiegen, daß es den unter dem steigenden Drucke der Steuerlast seufzenden Gemeinden darum zu thun sein muß, minder theuere und doch durchaus qualificirte Lehrkräfte für das Bürgerschulwesen zu erlangen, welches sich als drittes Unterrichtsgebiet zwischen das Gebiet der Volksschule und der Gelehrtenschulen jetzt eingeschoben und einen gerechten Anspruch auf selbstständige Pflege Seitens des Staates erworben hat. Wie der Staat es seit Jahrhunderten für seine Pflicht erkannt hat, Anstalten zur Bildung eines qualificirten Lehrerpersonals für die niederen und höheren Gelehrtenschulen zu gründen und zur Ausbildung von Volksschullehrern Seminare ins Leben zu rufen, ebenso ist derselbe verpflichtet, dafür zu sorgen, daß auch dem Bürgerschulwesen ein Lehrerpersonal zur Verfügung steht, welches eigenartig für das Bürgerschulwesen ausgebildet ist. Die eigenartige Bildung wird dem Lehrercollegium auch den nöthigen einheitlichen Geist geben, ohne den eine Schule auch bei vortrefflicher Organisation niemals recht gedeihen kann. Dieser Geist setzt klare Erkenntniß von dem Bildungsziele der Anstalt, gründliche Einsicht in das ganze System und das organische Ineinandergreifen ihrer Glieder, folglich eigenartige Bildung voraus (Elsperger in Schmid's Encyklopädie, Bd. IV, S. 233). Das eigenartig ausgebildete Lehrerpersonal wird das Bürgerschulwesen vor Ausschreitungen bewahren, „die es in seinem Wesen schädigen und in seinen eigenthümlichen Leistungen schwächen und behindern muß" (Otto, S. 137). Mit Männern, welche „selber nur aus der Wissenschaft nach der Wissenschaft und aus dem Wissen nach dem Wissen geführt sind, ist der Bürgerschule nicht gedient" (Scheibert), „weil sie keine Augen und keinen Sinn haben, die Tüchtigkeit und Treue im Kleinen in ihren Schülern zu fördern und zu pflegen" (Otto, S. 138), aber auch nicht mit Männern, die auf den Volksschullehrer-Seminaren gebildet worden sind und ihre Bildung nicht durch Selbststudium erweitert und vertieft haben, oder denen es hierzu an Gelegenheit und Anregung gefehlt hat. Die Volksschullehrer-Seminare*) werden sich damit begnügen müssen, ihre Zöglinge mit einer dem Wesen der Volksschule proportionalen Ausbildung zu versehen, die den natürlichen Ungleichheiten zwischen Stadt und Land und zwischen den niederen und gehobeneren Schichten der Bevölkerung Rechnung

*) Siehe hierzu den vortrefflichen Artikel von Schneider (Berlin), Volksschullehrer-Seminare in Schmid's Encyklopädie, Bd. X, S. 49—184.

Digitized by Google

trägt. „Was jedes jugendliche Herz erfreut und veredelt, was die Liebe zur Tugend und zum Vaterlande nährt, was über die Erscheinungen des täglichen Lebens aufgeklärt und fähig macht, mit klaren Augen in die Wirklichkeit zu schauen, das und nicht unordentliche und aufgeblähte Bruchstücke der Gelehrsamkeit, nicht ein dürftiger Abriß von wissenschaftlichen Systemen der Geographie, Mathematik, Physik u. s. f. werde der Volksjugend geboten." (Bluntschli, Staatsrecht, 3. Aufl., II. S. 346.)

Die Ziele der Volksschule werden zwar in den verschiedenen Gemeinden verschieden sein. In keiner Gemeinde dürfen dieselben indessen hinaufgeschraubt werden. Die Volksschule hat ihre Aufgabe gelöst, wenn sie die Jugend in den für das Leben der Gegenwart im Allgemeinen nöthigen Kenntnissen unterrichtet und zu sittlichen Menschen herangebildet hat. Auch das Volksschullehrer-Seminar darf seine Forderungen nicht überspannen, wenn der nationale Bildungsschatz nicht gefährdet werden soll. Das hat schon der um die Lehrerbildung hochverdiente Dr. Ludolph Beckedorff in seinen Jahrbüchern des preußischen Volksschulwesens (1825 — 1827) betont. Ohnehin müssen die Volksschullehrer-Seminare besonderes Gewicht darauf legen, daß ihre Zöglinge in kurzer Zeit mit dem Stoffe auch die Form, die Methode beherrschen und Dinge, wie z. B. Orgelspiel lernen und Anleitung für Feld- und Gartenarbeiten erhalten müssen, Dinge, welche in der Bürgerschule gar nicht zu verwerthen sind. Die Bürgerschule, als eigenartiger Schulkörper, verlangt, treu dem gewaltigen Princip der Arbeitstheilung, auch ein eigenartiges Lehrerbildungssystem, das sich von dem Volksschullehrersystem gerade so abzweigen muß, wie die Philologie von der Theologie. Dem Bürgerstande ist nur gedient mit Lehrern, „die ihm besonders angehören wollen, mit Lehrern, die in seinen Geist eingetaucht, in der Lösung seiner Aufgabe eine volle Befriedigung finden" (Otto, S. 138). Die Lehrer an der Bürgerschule müssen sich „alles Ernstes in das Studium des Nationalen versenkt und aus diesem Blütenkelche ihren Honig für sich gezogen haben. Dann nur kann man erst sagen, es werde auch der Schüler der Bürgerschule in diesen Geist eingeweiht und werde, in wenigen Jahren von ihm genährt, auch in ihm erstarken." Der Gymnasiallehrer mag sich in den Geist der Griechen und Römer versenken, der Reallehrer vorzugsweise in den der Franzosen und Engländer, der Bürgerschullehrer dagegen muß die Muttersprache in erster Linie, die heimischen Sitten, die vaterländische Geschichte und die vaterländischen Denkmäler vorzugsweise studiren. Dort sind die starken Wurzeln seiner Kraft. Die Erlangung solcher Lehrer ist jetzt noch dem Zufall Preis gegeben. Das beklagte bereits vor 25 Jahren Graffunder und empfahl die Einrichtung von Stadtschullehrer-Seminaren. In Wien besteht bereits eine solche Anstalt, ein Pädagogium, und in Stettin verfolgt der unter Billigung der Staatsaufsichtsbehörde ins Leben gerufene Fortbildungscursus denselben Zweck. Noch früher hatten Harnisch und Diesterweg Stadtschullehrer-Seminare empfohlen; in neuerer Zeit ist es von Reichenau und Otto, von Reichenau im Interesse der Landschulen geschehen, damit diese sich nicht mit den in den allgemeinen Seminaren ausgebildeten, minder befähigten Lehrern begnügen müssen, und Lehrer erhalten, welche an den landwirthschaftlichen Fortbildungsschulen Unterricht ertheilen können und hierdurch in ihrer socialen Stellung

Digitized by Google

gehoben werden (Reichenau, Fortbildungsschule, S. 4). Otto hingegen empfiehlt Stadtschullehrer-Seminare im Interesse der Bürgerschulen. Derselbe sagt: „Werden Lehrer für das Bürgerschulwesen besonders vorgebildet, erwerben sie sich Pfunde, mit denen sie am erfolgreichsten auf seinem Gebiete überwuchern können; sind sie nicht eben so gut befähigt, auch Gymnasial-Professoren werden zu können: dann wird die Bürgerschule ihr Schatz werden und sie werden derselben auch ihr Herz schenken; sie werden mit treuer und liebevoller Hingabe an die bürgerliche Berufsbildung ihr Amt verwalten und ihre Gaben und Kräfte einsetzen zur ersprießlichen Pflege einer solchen Bildung; dann wird das Bürgerschulwesen in seinen Lehrern einen Herzschlag haben, der ihm angehört. Zwar hat die Berufstreue ihren rechten Quellpunkt in der Gewissenhaftigkeit, die von lebendiger Gottesfurcht getragen wird; aber sie bedarf doch in der Berufsfreudigkeit einer kräftigen Unterstützung. Die Erzeugung und Unterhaltung eines freudigen Berufsgefühls hat nun freilich in dem Gelingen der Schularbeit, in der ehrenden Anerkennung der erfolgreichen Wirksamkeit Seitens der Vorgesetzten, in dem Bezuge eines Gehaltes, das die Hausorge nicht zum beständigen Gesellschafter macht, drei wesentliche Factoren: ein nicht minder wesentlicher Factor dazu ist indeß der Umstand, daß die Ausrüstung zum Schulamte in Maß und Art in directer Beziehung zu demselben steht. Es wird nicht der Hervorhebung bedürfen, daß mit der geforderten Bürgerschullehrerbildung keine oberflächliche Zurichtung gemeint ist. Die gründliche wissenschaftliche Bildung schließt die Beschränkung nicht aus, sondern ein. Die Forderung will die bürgerliche Bildung nur dadurch in deren eigenem Bereiche sicher stellen und ihre eigenen Kräfte zu Gestalt und Wesen gebracht sehen, daß sie ihr Lehrer zuführen will, in denen dieselbe selbstbewußt und in sich selbst reich und mächtig lebt." In den Stadtschullehrer-Seminaren, die wir der Homogenität der Begriffe wegen lieber Bürgerschullehrer-Seminare nennen möchten, könnte denjenigen Seminaristen eine weitergehende Bildung gegeben werden, welche auf einem Volksschullehrer-Seminare ihren dreijährigen Cursus gut absolvirt haben.

Das Bürgerschullehrer-Seminar wird zwar auf sicherem Wege Lehrer für die gehobenen Volks- und Bürgerschulen bilden, welche durch die Vertiefung des empfangenen allgemeinen und gleichmäßigen Unterrichts und den dadurch erhaltenen mächtigen Impuls zum Selbststudium, den Anforderungen in den einzelnen, in der Prüfungs-Ordnung von 1872 bezeichneten, zusammengehörigen Disciplinen schneller und sicherer zu erreichen vermögen, als dies den in den Volksschullehrer-Seminaren gebildeten Candidaten für das Lehrfach möglich ist. Denn der Zweck dieser Anstalten besteht darin, die in der Geschlechterfolge überkommenen geistigen Güter des Wissens und Könnens in dem auf das Nothwendigste beschränkten Maße in der heranwachsenden Jugend zu hüten und zu pflegen. Soll dagegen der Stand der Bürgerschullehrer in sich vollständig abgeschlossen werden, so darf es ihm nicht an einem Stamm von Männern fehlen, welchen die eigenartig empfangene Bildung eine mehr kosmopolitische Auffassung ihres Berufes gestattet, welche ihre Fachbildung im Zusammenhange mit allen Wissenschaften, ideal auffaßt. Der Mangel an idealer Auffassung des Berufes findet seinen Grund vorzugsweise in der großen Autorität der Lehrer den Schülern gegenüber und in dem Mangel an ortsobrigkeitlicher Autorität ihnen gegenüber. Dadurch entsteht bei vielen Pädagogen die kleinliche,

Digitized by Google

peinliche, sittlich unfreie Pendanterie, diese „Untugend im Gewande der Tugend“ (Strebel), die dünkelhafte Ueberhebung, über welche besonders geklagt wird, seit dem sich die dem ehrenwerthen Stande der Volksschullehrer schuldige Achtung nach den Siegen von Königgrätz und Sedan in ein förmliches Weihrauchspenden verwandelt hat und endlich jene unterste polemische Kritik im geselligen und Vereinsleben, sowie in der Tages- und Fachpresse, bei welcher „das Recht der Kritik im Affect untergeht und zur Standesuntugend wird, die fliehen muß, wer andere bilden soll und selbst auf Bildung Anspruch macht.“ (Hauber). Diese pädagogischen Untugenden haben Pestalozzi's letzte Tage verbittert, sie entfremden die wahren Freunde der Volksschule dem Lehrerstande, schließen seine Glieder vom passiven Communalwahlrecht aus und schädigen dadurch indirect das Volksschulwesen. „Es ist in manchen Fällen mehr als traurig um unsere Lehrer bestellt“, sagt L. Schrader, Rector der Simultanschule zu Hückeswagen, in seiner Schrift: „Ueber die Nothwendigkeit der Simultanschule“. „Charaktere wollen sie bilden und sind selbst W . . . . . n ohne . . . . und Kraft*); Intelligenz wollen sie begründen und haben selbst nicht die Herrschaft über die elementarsten Gegenstände des Wissens.“ Das ist ein herbes Urtheil. Wir müssen es unterschreiben.

Dem Lehrerstande fehlt die stramme Disciplin, welche in Preußen das Heer und die Verwaltung zu einer Schule gemacht haben, in welcher der General und der Corporal, der Minister und der Canzlist täglich eine strenge Selbstzucht üben und ihre eigenen Ansichten dem Willen der Vorgesetzten, der öffentlichen Meinung und der Wissenschaft, höheren sittlichen Mächten unterordnen müssen. Den pädagogischen Untugenden wird durch Heranbildung von Bürgerschullehrern wesentlich die Spitze abgebrochen werden. Es giebt eine Anzahl von Volksschullehrern, welche eifrig nach höherer Bildung und nach einer gehobeneren gesellschaftlichen Stellung ringen, denen es aber jetzt an Mitteln und Wegen fehlt, ihr Streben gekrönt zu sehen. Solche Lehrer werden tüchtige Bürgerschullehrer und Muster für die Volksschullehrer werden.

Schon früher erwies sich die Anstellung von Volksschullehrern an den Realschulen und die Beförderung derselben zu Oberlehrern, vortheilhaft, als nachtheilig erwies sich häufig aber deren autodidactische Ausbildung. „In der untersten Stufe wissen dieselben die richtigen Anknüpfungspunkte an die Bildungsbedürfnisse der Knaben zu finden und diese von da aus in der Sicherheit des Wissens in ihren speciellen Lehrobjecten recht wohl zu fördern, den weniger augenfälligen Uebungen ihrer Schüler aber kehren sie den Rücken und wissen nicht das geistige Band zwischen den verschiedenen Disciplinen im Kopfe der Knaben zu knüpfen.“ (Koch.)

Seine Richtigkeit hat es, daß auch die Universität, wie der Minister des Innern, Graf Eulenburg, erst kürzlich im Abgeordnetenhause erklärt hat, nur „eine Lehranstalt dafür ist, daß man lernt, wie man lernen

*) Wir müssen dem Leser unserer Schrift überlassen, die nur durch Punkte angedeuteten Worte in der Schrader'schen Schrift: „Ueber die Nothwendigkeit der Simultanschule“ (Verlag von Förster & Welke in Hückeswagen) selbst zu lesen, da wir uns gescheut haben, dieselben uns, durch Reproduction an dieser Stelle zu eigen machen zu sollen. Herr Schrader ist selbst Volksschullehrer gewesen. Sein vielleicht nicht ganz passend ausgedrücktes Urtheil wiegt schwer!

Digitized by Google

soll"; daß der Wissensstoff, welchen der Universitätsprofessor seinen Schülern spendet, vollständiger, bequemer und häufig sogar besser durch Selbststudium aus Büchern entnommen werden kann; und daß das Eindringen in die Wissenschaft in der Regel erst in dem höheren Lebensalter eintritt. Andererseits steht es aber doch auch fest, daß der freie academische Vortrag das wirksamste Mittel ist, aus dem Wesen der Wissenschaft, des deutschen Nationalgeistes und des Christenthums, höheres Wissen, Erkenntniß der Gesetze, welche das Leben nach allen Richtungen hin beherrschen, die reifere, durch Unterricht und Erziehung vorgebildete Jugend in das schöne Reich des Idealen, in das höhere geistige Leben des deutschen Volkes und der Menschheit einzuführen; dieselbe in diesem Sinne auf die mannigfachen Interessen des Staates, der Gesellschaft und des Einzelnen, auf die verschiedenen Institutionen auf dem Gebiete des politischen, religiösen, socialen und wirthschaftlichen Lebens hinzulenken und sie zu befähigen, nach freier Auffassung der Wahrheit und des Rechts dem besonderen Berufe zu dienen. Im Königreiche Sachsen, dem Lande der Schulen und der Schulmeister par excellence, sind den nicht academisch gebildeten Lehrern die Wege geebnet, die Schwierigkeiten und Einseitigkeiten der autodidaktischen Ausbildung zu überwinden. Dort werden diejenigen Lehrer, welche in der Wahlfähigkeits-Prüfung die Censur „Vorzüglich" oder mindestens den 1. Grad der 2. Censur „Gut mit Auszeichnung" erlangt haben, dazu bereits im öffentlichen Schuldienste thätig gewesen und darüber, sowie über ihr gesammtes Verhalten ein günstiges Zeugniß beizubringen im Stande sind, zu ihrer höheren Ausbildung für den Lehrerberuf zum Besuch der Universität Leipzig auf zwei hintereinander folgende Jahre zugelassen. Außer Leipzig hat nur noch Jena einen pädagogischen Lehrstuhl. Preußen darf hinter Sachsen albertinischer und ernestinischer Linie ferner in dieser Beziehung nicht zurückstehen! Auch in Preußen muß die Universität eine allgemeine Bildungsanstalt und zugleich eine Fachschule für das deutsche Bürgerschulwesen werden. Wie in Sachsen, so müssen künftig auch in Preußen die auf den Stadtschullehrer-Seminaren gebildeten Volksschullehrer bei der philosophischen Facultät immatriculirt werden können, „um", wie Fichte sagt, „den eigentlichen belebenden Odem der Universität und die himmlische Luft zu empfangen, in welchem alle Früchte derselben aufs Fröhlichste gedeihen". Die seminaristische Ausbildung, welche die academisch gebildeten Bürgerschullehrer genossen haben, wird sie vor dem gelehrten Kastengeiste schützen, und die freie academische Bildung, welche sie empfangen haben, wird sie in jener lebendigen Strömung erhalten, welche, gleich einer elektromagnetischen Kraft die Bewegung nach allen Richtungen hin, nach oben und nach unten, erhält; nach oben, damit für die wissenschaftliche Pädagogik mehr geschieht als seither. Die verschiedenartigsten Grundsätze, Theorien, Methoden, Gutachten, Thesen und Resolutionen, ja selbst treffliche Rathschläge werden uns in einer wahren Fluth von pädagogischen Schriften, Zeitschriften und Tagesblättern entgegen gebracht. Wie steht es aber mit einer wissenschaftlicher Pädagogik? fragt Dr. Rein und antwortet darauf wie folgt: „Unwillig, zum Theil mit schlecht verhehlter Verachtung wendet man sich ab von der Erkenntniß, daß die Erziehung doch nicht blos eine Sache des gesunden Menschenverstandes und guten Willens sei, trotzdem gerade in unserer Zeit, die so reich an päda-

Digitized by Google

gogischen Resultaten und Bestrebungen im Einzelnen, das Ganze der Pädagogik unverrückt im Auge behalten mußte. Nur wenige sehen wir beschäftigt, die einzelnen Richtungen zusammen zu fassen, tiefer psychologisch zu begründen und zu einem systematischen Ganzen zu verarbeiten. Dagegen ertönt lauter als sonst durch unsere deutschen Gauen — für so manchen Pädagogen ein wahres Glaubensbekenntniß — der vielgenannte Spruch:

„Grau, theurer Freund, ist alle Theorie,
Doch grün des Lebens goldner Baum."

Freilich, die Pädagogik ist noch eine junge Wissenschaft." (Einleitung zu den „Pädagogischen Studien", I. Heft, S. 1.) In den akademisch gebildeten Bürgerschullehrern wird dieselbe würdige Jünger erhalten, welche die nach unten hin verloren gegangene wissenschaftliche Strömung beleben werden. Die Volksschullehrer werden an der Stellung, welche die Bürgerschullehrer in der Gesellschaft einnehmen, erkennen, daß das Seminar nur den Zweck hat, den Geist seiner Zöglinge zu schulen und diesen die Fähigkeit zu verschaffen, die geistige Kraft im Fortstudiren und in der Selbstzucht zu verwerthen, nicht aber eine allzeit fertige Summe von Bildung zu geben. „Mit solcher Erkenntniß wird jene Unbildung aufhören, welche sich unfehlbar dünkt."

Die Erkenntniß der Unzulänglichkeit des Wissens erzeugt dann „jene Universalität des Geistes, die mit Lust und Liebe auch die Gedanken Anderer, selbst der Gegner aufsucht, eben weil der Geist der Gewißheit lebt, daß überall, wo der Ernst des Forschens ist, ein Strahl der unendlichen Wahrheit zur Erscheinung kommt. Auf solche Erkenntniß gründet sich dann auch jene Bildung des Geistes, welche sich innerlich vollzieht, insofern sie aus der liebevollen Betrachtung fremder Denkart die eigene befruchtet und weiter bildet, und welche sich äußerlich bethätigt, im freien Vermögen in die Denkart Anderer einzugehen, so daß selbst da, wo diese verworfen wird, es zu Tage tritt, daß es geschieht, nicht aus der Unbildung, die nicht mit sich reden läßt, sondern aus Verständniß der Sache und in Achtung vor dem strebenden Ernste des Gegners". (Dr. L. Weis.) Auf den Boden einer solchen Universalität gelangen allerdings auch geniale Männer lediglich durch die ernste Schule des Lebens, welche für sie zur Quelle der Erkenntniß, des Wollens und des Handelns wird. Die Zahl solcher Genies ist indessen nicht groß, größer ist jedenfalls die Zahl der talentvollen Männer des Volksschullehrerstandes, welche für den Bürgerstand Außerordentliches leisten könnten, wenn sie durch einen akademischen Cursus befähigt würden, ihre allgemeine und ihre fachwissenschaftliche Ausbildung in denjenigen einzelnen Disciplinen zu vertiefen und zu verbreiten, welche die Prüfungs-Ordnung von 1872 als zusammengehörig bezeichnet. Eine Oberlehrer-Prüfung würde dies festzustellen haben. Zur Oberlehrer-Prüfung würden dann auch die Candidaten der Theologie und Philologie, sowie die Geistlichen zuzulassen, die Anstellung als Rectoren an den Bürgerschulen aber davon abhängig zu machen sein, daß der Bewerber die Oberlehrer-Prüfung gut bestanden und in einer besonderen Prüfung seine Dirigenten-Qualität nachgewiesen hat. In den Bürgerschul-Oberlehrern wird, unbestritten, das beste Material für die Oberclassen der höheren deutschen Bürgerschule aber auch ein sehr brauchbares Material für die lateinischen höheren Bürger- und die Realschulen gewonnen. Bekannt ist es ja, daß

Digitized by Google

neben Pflichttreue eine erfolgreiche Thätigkeit des Lehrers vor allen Dingen das nöthige Lehrgeschick garantirt, welches denjenigen nicht immer eigen ist, die sich eine rein gelehrte Bildung angeeignet und keine Gelegenheit gehabt haben, die schwere Kunst der Pädagogik praktisch zu erlernen und zu üben. Nicht jeder höhere Lehrer ist auch ein praktischer Lehrer, und ein unpraktischer Lehrer ist nicht im Stande die Schulzucht zu üben. Ein Lehrer, der die Schule nicht regieren kann, kann auch keinen fruchtbaren Unterricht ertheilen. Denn: „eine Schule, eine Schule", sage ich, „recht zu dirigiren, dazu gehört etwas mehr als Pedanterey. Es gehöret eben so viel Kunst und Weißheit dazu, als zu guter Direction einer Armee." (Schupp.) Fruchtbar kann nur der Unterricht eines Lehrers sein, welcher die Kunst besitzt, seine Schüler auf den Höhepunkt seiner eigenen Bildung zu heben, so daß dadurch die Sache und deren methodische Behandlung vor der Kraft und Eigenthümlichkeit seiner eigenen Persönlichkeit in den Hintergrund tritt. (Hirzel.) „Der Lehrer muß", wie Gedike treffend bemerkt, „das A und das O der Schulzucht sein." Studirte Lehrer ohne Lehrgeschick werden auf dem von uns vorgeschlagenen Wege auf den Aussterbe-Etat gesetzt, ebenso diejenige Classe von studirten Rectoren und Lehrern, welche aus dem Brunnen der Wissenschaft kein Wasser des Lebens geschöpft haben, denen im Auditorium der Hochschule „grau jede Theorie" geblieben ist und die nur zwei Götzen kennen, deren Geboten sie sich blindlings unterwerfen: den alten scholastischen Schlendrian und den unberechtigten Gelehrtenstolz, der eben so verwerflich ist, wie der Adel-, Bürger- und Bauernstolz und die Eitelkeit der Pädagogen. Heute gilt noch das, was Schupp im siebenzehnten Jahrhundert in der Vorrede zu seiner Schrift vom Schulwesen gesagt hat: „Bilde Dir nicht ein, daß alle Weisheit an die Universität gebunden sei." Man muß berücksichtigen, daß Schupp selbst von 1633—1643 weltberühmter Professor der Geschichte und der Beredsamkeit in Marburg war, in einer Zeit, in welcher der inhaltlose Formalismus und die unfruchtbare Schulfuchserei die Köpfe der Gelehrtenzünftler noch ganz anders verdrehte, wie heute, unter der Herrschaft des Industrialismus, welcher jede Arbeit adelt. Studirte Lehrer, welche heute noch zünftig den Gelehrtenzopf tragen, sind eben so wenig im Stande, ihre Pflichten in vollem Umfange zu erfüllen, wie die seminaristisch gebildeten Lehrer, welche den pädagogischen Zunftzopf tragen. Beide plagt der Teufel des Hochmuths, der Hochmuth aber ist zwar nicht immer aber doch oft der Vater der Unwissenheit. Unwissende und hochmüthige Lehrer sind unter allen Umständen schlechte Erzieher. Nicht dem Unterrichte allein, sondern auch der Erziehung sollen die Bürgerschulen dienen. „Ich gestehe", sagt Herbart, „keinen Begriff zu haben von Erziehung ohne Unterricht, so wie ich rückwirkend keinen Unterricht anerkenne, der nicht erzieht." *Leiter und Lehrer an den Bürgerschulen müssen deshalb selbst Muster im Streben nach Vervollkommnung im Wissen und Können, in Zucht und Sitte sein.* Wirksamer als die Lehre ist das Beispiel! Vermöge des in den Menschen gelegten sinnlichmächtigen Nachahmungstriebes sind deshalb auch häufig genug die Schüler die Ebenbilder ihrer Lehrer. Leiter und Lehrer der Bürgerschulen müssen aus diesem Grunde immer eingedenk bleiben der Mahnung des Apostels Petrus: „Werdet Vorbilder der Heerde!" Durch eigene Tugenden: Wahrhaftigkeit, Gewissenhaftigkeit, Gehorsam, Selbstbeherrschung in Gedanken, Worten und

Digitized by Google

Werken, Ehrliebe und Bescheidenheit, die vor Dünkel bewahrt und zum Fortstudiren anspornt, erziehe der Lehrer seine Schüler zur Tugend, vor allen Dingen aber zur Demuth, die sich selbst überwindet und zur gerechten Würdigung der Ansichten dritter Personen, zur Ehrfurcht vor Gesetz und Obrigkeit und endlich zur Liebe und Treue gegen Fürst und Vaterland führt. Der nationale Unterricht, den die Bürgerschule ertheilen soll, wird erst dann wirksam, wenn die Lehrer, ohne ultramontane und orthodoxe Hintergedanken, dem Könige geben, was des Königs ist, und dem Vaterlande, was das Vaterland zu fordern berechtigt ist, wenn sie durch Unterricht und Selbstzucht in die für das Wahre, Gute und Schöne empfänglichen Gemüther der Jugend den preußisch-deutschen Geist einimpfen, den Geist der Toleranz und der Ordnung, die Achtung vor der Autorität des Staates und seiner Gesetze, die jetzt vom römischen Clerus so schnöder Weise mit Füßen getreten wird. „Der Weg der Freiheit führt durch das Gesetz!" Das Wohl des Staates fordert gebieterisch, daß jedes Glied sich der sittlichen Ideen des Ganzen beuge. Nach dieser Idee sind Bürgerschulen Werkstätten des Genius der preußisch-deutschen Verwaltung, in denen durch das sittliche Band gemeinschaftlicher Arbeit der Lehrer und Schüler geistige Güter erzeugt, erworben und vermehrt werden. Die Einrichtung und Unterhaltung dieser, wie jeder Werkstatt, erfordert Anlage- und Betriebscapital. Ein Zweifel darüber, wer dasselbe aufzubringen hat, kann, streng genommen, gar nicht entstehen. Die Gymnasien sind zum Theil Schöpfungen des Staates in einer Zeit, in der es Real- und lateinische höhere Bürgerschulen noch nicht gab. Die letzteren haben sich aus den Stadtschulen entwickelt, ohne Staatszuschüsse bei ihrer Begründung. Aermeren Stadtgemeinden sind erst später Zuschüsse bewilligt worden; mehrfach hat der Staat auch städtische Gymnasien und Realschulen übernehmen müssen, um dieselben vor dem Verkommen durch ungenügende Unterhaltung zu schützen. Dabei wird es rücksichtlich der ferneren Unterhaltung der in Rede stehenden Mittelschulen ferner verbleiben müssen. „Die Erhaltung des status quo", heißt es in einem längeren Leitartikel der Nationalzeitung (Nr. 385, 1876), „muß im Allgemeinen die Regel bilden; die Hauptsache ist, daß der Staat für neue oder erweiterte Bedürfnisse einzustehen hat und da ins Mittel tritt, wo entweder die Gemeinde des Schulortes einen erheblichen Theil der Kosten für auswärtige Schüler aufbringt, oder wo ihre Mittel zu einer angemessenen Dotation der bestehenden Schulen nicht ausreichen." Anders verhält es sich mit den Bürgerschulen. Dieselben sind keine höheren Lehranstalten, aber auch keine Volksschulen. Hinsichtlich der letzteren schreibt der Artikel 25 der Preußischen Verfassung vor: „Die Mittel zur Errichtung, Unterhaltung und Erweiterung der öffentlichen Volksschulen werden von den Gemeinden und, im Falle des nachgewiesenen Unvermögens, ergänzungsweise vom Staate aufgebracht." Der Gesetzgeber hat vollen Grund gehabt eine solche Bestimmung zu treffen; und es wird ferner dabei sein Bewenden behalten müssen. In den meisten Gemeinden besitzen die Schulen Vermögen. Uebernähme der Staat die Unterhaltungspflicht der Volksschule, so müßte ihm selbstverständlich auch das Vermögen zufallen. Wollte der Staat dieses Vermögen örtlich verwalten lassen, so würde dies sehr kostspielig werden; wollte der Staat aber sämmtliche Lokalschulfonds in einem Landesschulfonds vereinigen und dessen Einkünfte unterschiedslos dem

Digitized by Google

ganzen Volksschulwesen zu gute kommen lassen, so würde dies zu handgreiflichen Ungerechtigkeiten führen und die angestrebte Selbstverwaltung illusorisch machen. Ueberdies aber würde dadurch in der Ortsgemeinde das Bewußtsein von dem Werthe der Bildung abgeschwächt, die Freude an dem Selbstgeschaffenen erstickt und der Sporn zu weiterer Entwickelung geraubt werden. Die Volksschule bleibe also das, was sie jetzt ist: Gemeindeschule. Auch die Bürgerschule hat diesen Charakter ihrer Geschichte und Bestimmung nach, gerade so, wie die Stadtschulen, welche mit dem Emporblühen des Bürgerthums im 12. Jahrhundert bis zur Gegenwart auf Rechnung des Stadtsäckels gegründet und unterhalten worden sind. Auf dieses, der klaren Erkenntniß der geistigen Bedürfnisse des Bürgerstandes und dem Bewußtsein des Besitzes der Mittel zu seiner Befriedigung entsprungene altehrwürdige Stadtrecht, verzichtet auch der Bürgerstand der Gegenwart nicht, wenngleich er mit vollem Recht verlangen muß, daß auf dem Gebiete des Schulwesens das Selbstverwaltungsprincip streng durchgeführt wird, wie dies Diesterweg, Mager, Gräfe, Stoy, Doerpfeld, Ziller, Meyer, Scheibert, Langbein, Fröhlich und andere gewiegte Pädagogen, nicht minder der Staatsrechtslehrer Gneist und wir selbst verlangen. Das Selbstverwaltungsrecht der Schule wird das Familienschulprincip deshalb genannt, weil die Kinder, wie Palmer in seiner evangelischen Pädagogik mit Recht bemerkt, in erster Linie den Familien gehören, weil die Familien befugt und verpflichtet sind, die Schule zu dotiren, d. h. zu gründen und zu erhalten, ferner zu organisiren, sich mittelbar an der Schulaufsicht zu betheiligen, die Lehrer, Leiter und Aufseher zu wählen und die Local-Schulinspection zu üben, die weit wichtiger für das Gedeihen der Volks- und Bürgerschulen ist als die Kreis-Schulinspection, auf welche viel zu viel Gewicht gelegt wird, und welche erst dann zu voller Bedeutung gelangt, wenn das Schulwesen einen Zweig der Kreisverwaltung bildet. Staatskatholiken, welche die Unfehlbarkeit mit Allem was daran hängt und daraus folgt weit wegwerfen, sollten in keinem Falle als Kreis- und Local-Schulinspectoren angestellt werden, weil sie äußerlich im Schooße der vaticanischen Kirche verbleiben, ihre Kinder dem vaticanischen, staatsfeindlichen Religionsunterrichte, mit allen seinen möglichen und wahrscheinlichen Folgen überliefern, sich mithin der Consequenzen nicht bewußt sind, welche ihre Unentschiedenheit für die Jugend haben kann und muß. Das heranwachsende Geschlecht bildet nach wenig Decennien das deutsche Volk, welches mit seinen religiösen Anschauungen sich im Lager der Ultramontanen befindet, wenn es vaticanischen Religionsunterricht empfängt Consequenz ist Mannes Tugend! Wer die Unfehlbarkeit verworfen hat, muß dies ganz thun, das verlangt der deutsche Geist, der Geist, der nirgends mächtiger wirkt, als in der Schule und in der Familie. Die letztere vermag ihrer Pflicht in Bezug auf den Unterricht der bürgerlichen Jugend nur im Rahmen der Gemeinde zu erfüllen, welche ihrerseits verpflichtet ist, den Staatsgedanken im preußisch-germanischen Geiste nach allen Richtungen hin durch Selbstverwaltung zum Ausdruck zu bringen. „Zum Wesen und Bestande des Preußischen Staates gehört der Beruf für das Ganze, nicht für das Einzelne." (Droysen.) Das sociale Leben soll im Staate nicht aufgehen, wie in dem Leviathan des Hobbes, dessen Souverain von den Unterthanen beauftragt wird to bear their person. Das hat eine Versammlung des Calenberg'schen Lehrervereins nicht bedacht, welche sich dahin ausgesprochen hat, daß der Staat allein das Recht

Digitized by Google

der Aufsicht über die Schule haben solle, daß der Staat die Schule, als eine Staatsanstalt, zu unterhalten habe, daß „die Staatsschule eine Consequenz des Schulzwanges sei“; endlich, daß der Staat nur unter dieser Bedingung dem Lehrer einen ihm gebührenden Rang anweisen, und daß dieser nur auf diesem Wege zu der wünschenswerthen gesellschaftlichen Stellung gelangen werde: Das Verlangen der Calenberg'schen Lehrer steht nicht vereinzelt da. Das Zurückgreifen der Lehrer auf den Staat nimmt nachgerade den Charakter eines Uebels an, welches die Theorien der Socialdemokraten staatsgefährlich macht, obgleich die letzteren in sofern mehr Logik entwickeln, als dieselben einen Arbeiterstaat mit allen seinen Consequenzen verlangen, während die Volksschullehrer die Gemeinde lediglich als Lastträgerin in Anspruch nehmen. Die Lehrer sind allerdings nach Artikel 23 der Verfassung Staatsdiener, aber, sofern sie von einer Gemeinde besoldet werden, mittelbare Staats- und unmittelbare Gemeindediener, gerade so, wie die übrigen Beamten einer Gemeinde, vom Bürgermeister herab bis zum Nachtwächter und Flurschützen. Die gegentheilige Ansicht, welche die Staatsregierung zum Nachtheil für die Schule begünstigt, führt zu Auflehnung gegen die ortsobrigkeitlichen Anordnungen und schließlich zu Arbeitseinstellungen, mit der ein großes Lehrercollegium gerade so wie die Socialdemokraten gedroht hat. Das sind bedenkliche sociale Krankheitssymptome, welche das Ansehen des Lehrerstandes, nach dem seine Glieder so sehr seufzen, wahrlich eben so wenig heben, wie die dem Geiste des Preußischen Beamtenstandes, dem Schicklichkeitsgefühl und selbst der Wahrheit widersprechende publicistische Thätigkeit, welche einzelne Lehrer in der periodischen Tages- und Fachpresse der niedrigsten Sorte entwickeln, zum Nachtheil für das gemeine Wesen. Diese entsittlichte Sorte von Lehrern sind pädagogisch-publicistische Raufbolde, welche offenbar zu viel freie Zeit und zu wenig Bildung besitzen. Dieselben nennen „Laien“ alle diejenigen, welche nicht in einem Seminare Schulkunde getrieben haben. Sie wissen eben nicht, daß es auch eine wissenschaftliche Pädagogik und eine Verwaltungslehre giebt, und daß die Wissenschaft eine Mutter ist, welche jedes Menschenkind geistig säugt, das an ihren Brüsten Nahrung sucht. Sokrates, der Bildhauer und größte Denker des Alterthums, war auch der vornehmste Pädagog der alten Welt; Herzog Ernst ist ein Fürst unter den Pädagogen; Luther war Theolog und ist doch der erste deutsche Pädagog; Pestalozzi hat Theologie und dann Rechte studirt und doch verdankt ihm die heutige Pädagogik ihre Befruchtung. Alle diese und viele andere Männer der Wissenschaft, welche sich um die Schule verdient gemacht haben, sind keine Seminaristen gewesen, und doch leben von den pädagogischen Früchten ihres Geistes die deutschen Schulmeister, von denen viele über die Kenntnisse der Lehrlinge nicht hinausgekommen sind, und die deshalb auch nicht wissen, daß Meister der ist, der was ersann. Seitdem der Lehrerwelt diese Erkenntniß häufiger verloren geht, giebt es keine Schulmeister mehr, sondern Lehrer, Volksschullehrer, die nicht bedenken, daß der Staat seinen Beamten wohl einen Rang, aber keine gesellschaftliche Stellung geben kann. Letzteres vermag nur die Gemeinde, in und mit der der Lehrer lebt, die ihn kennt und seinem größeren oder geringeren geistigen und sittlichen Werthe nach zu würdigen vermag und dies auch thut. Diener der Gemeinde ist der Lehrer schon nach den dem Allgemeinen Landrecht zu Grunde liegenden Anschauungen. Der Titel 12, Theil II dieses Gesetzbuches will nämlich die Schule recht eigentlich als Gemeinde-

Digitized by Google

anstalt angesehen wissen; denn es bezeichnet dieselbe überall als ein Institut, welches den Ort und die Gemeinde betrifft (v. Rönne, Unterrichtswesen, Bd. II, S. 801). Dieser Anschauung wird auch das zu erwartende Unterrichtsgesetz Rechnung tragen müssen, dergestalt, daß die Ortsobrigkeit, verstärkt durch den Local-Schulinspector und einige von der Gemeindevertretung gewählte Familienväter, denen in kleinen Gemeinden der Lehrer ohne Stimmrecht, in größeren Gemeinden der Rector oder der Stadtschulrath, als technische Mitglieder, mit Stimmrecht hinzutreten, die Local-Schulverwaltung, der Kreisausschuß, unter Zuziehung des Kreis-Schulinspectors, als technischem Mitgliede, dagegen die Kreis-Schulverwaltung bildet. Sache des Staates ist es dagegen, sich Garantie dafür zu verschaffen, daß nicht der Unverstand, die Beschränktheit oder der Eigennutz der Ortsobrigkeit dem Schulwesen schadet. Der Bezirksverwaltung verbleibt zu dem Zwecke das Aufsichtsrecht über die gesammte Schulverwaltung mit allen seinen Consequenzen. Die Bezirksverwaltung kann sich vermöge dieses Rechtes Ueberzeugung verschaffen, ob in jeder Gemeinde die Schulverwaltung nach den Gesetzen überhaupt und nach dem Schulgesetz insbesondere eingerichtet sei; sie hat dafür zu sorgen, daß die Schulverwaltung fortwährend in dem vorgeschriebenen Gange bleibt und angezeigte Störungen beseitigt werden; Beschwerden Einzelner in der Recurs-Instanz zu untersuchen und zu entscheiden; die Gemeinden zur Erfüllung ihrer Pflicht anzuhalten; in den speciellen, der Bezirksverwaltung vorbehaltenen Fällen, wie z. B. die Organisation der Schulen, Entscheidung zu treffen. Der Bezirksverwaltung verbleibt ferner das Recht der Bestätigung der Rectoren. Eine solche Organisation der Schulverwaltung würde kein gesetzgeberisches Experiment nach theoretischen Gesichtspunkten, sondern ein legislatorisches Product sein, welches sich an bestehende, im Volksleben wurzelnde Einrichtungen, die sich durch ihre Leistungen bewährt haben, in freisinniger Weise anschließt und diese reformirt. Dadurch würde die Organisation der particularen obrigkeitlichen Selbstverwaltung im germanisch-preußischen Geiste zum Abschluß kommen; das Staatsschulprincip würde sich mit dem Familienschulprincip verschmelzen und dem Gemeindeschulprincip den Sieg verschaffen. Die Idee, die Volksschule dem Staate zur Last zu legen, spielte übrigens schon im Jahre 1848 eine gewisse Rolle, ohne indessen Geltung zu erlangen. Seitdem ist dieselbe sporadisch immer wieder aufgetaucht; in neuerer Zeit geschieht dies förmlich epidemisch, ist aber, wie Gneist treffend bemerkt, „nur eine Form des Nichtsthuns für die Volksschule". Das Gedeihen des Volks- und Bürgerschulwesens beruht vorzugsweise auf der werkthätigen Liebe der Gemeinden; die rechte Freudigkeit zum Schaffen und zur Pflege kann aber da nimmermehr walten, wo man zwar verpflichtet ist, zu gründen und zu erhalten, aber nicht berechtigt, an der inneren Entwickelung und Gestaltung mitzuarbeiten und so seinem Werke nahe zu bleiben, wo die Lehrer in der Gemeinde weiter nichts als eine tributaire Genossenschaft erblicken, der gegenüber sie sich durch ihre Eigenschaft als unmittelbare Staatsdiener erhaben fühlen. Es muß rühmend anerkannt werden, daß die Stadt- und größeren Landgemeinden, trotz dieser Kränkung ihrer natürlichen Rechte, mit Freudigkeit die Kosten der Einrichtung und der Unterhaltung aufbringen; kein Opfer wird gescheut, um das Schulwesen zu heben. Nicht klein ist die Zahl der Städte, welche mit dem Schulwesen einen edlen Luxus treiben. Baute der deutsche

Digitized by Google

Stadtbürger im Mittelalter prachtvolle Rathhäuser, so findet der Gemeindebürger unter der Herrschaft des Industrialismus seine Freude daran, schöne, palastartige Schulhäuser zu bauen und zu unterhalten.

Das Tragen dieser Last ist dem Bürgerstande eine heilige patriotische Pflicht, gerade so wie die Militärpflicht. So wenig ein Preuße, ein Deutscher daran denkt, sich der Militärpflicht, der Blutsteuer zu entziehen, ebenso wenig denkt eine Gemeinde daran, die Schulsteuer von sich abwälzen zu wollen. Die Obrigkeit und die Bürger, mögen sie mit der Faust oder mit dem Kopfe ihr Brot verdienen: Handwerker und Künstler, Beamte und Gelehrte, wissen sehr wohl, daß ihnen das individuelle Vermögen: Kraft, Geschick und Intelligenz, die geistigen Güter, unentbehrlich sind. Schon damals, als an der Spitze der Städte noch eine aristokratische Obrigkeit stand und das Bürgerrecht, die Theilnahme am Stadtregimente, noch in der Hand der Patrizier lag, erkannte man, daß keine Ausgabe eine nützlichere Verwendung findet, als diejenige, welche den Zweck hat, das heranwachsende Geschlecht durch geeignete physische, intellectuelle, gemüthliche, ästhetische, sittliche und religiöse Erziehung zu gesunden, vernünftigen, wahrhaft freien Menschen, zu guten Bürgern zu erziehen, um dasselbe zu dem zu machen, wozu der Mensch geschaffen ist: zum Bilde Gottes. Auch der schlichte Mann wird es heute beklagen, wenn die Bildungsanstalten des Ortes, in dem er sein Brot verdient, nicht der Art sind, damit seine Kinder das werden können, „was er geworden nicht, und was er werden wollte."

Der Bürgerschule steht keine Zwangspflicht zur Seite, weil sie eine höhere Volksschule ist, deren Besuch lediglich dem freien Willen entspringt. Der Bürgerschule steht deshalb unzweifelhaft das Recht zu, für die geistigen Güter, in deren Besitz sie ihre Schüler setzt, eine Entschädigung von deren Eltern oder den sonstigen Alimentationspflichtigen zu verlangen. Der deutsche Bürgerstand, welcher seine Söhne der Bürgerschule anvertraut, kann indessen Pluto, dem Gott des Geldes, selten die Functionen eines Hausverwalters übertragen: seine Glieder leben der Regel nach in bescheidenen Vermögensverhältnissen. Danach muß sich auch die Höhe der von ihm zu verlangenden Entschädigung: das Schulgeld, bemessen. Dasselbe wird mäßig beziffert werden müssen, um auch den Kindern minder begüterter Eltern die Möglichkeit zu gewähren, in den Besitz einer Bildung zu gelangen, die sich im Leben fruchtbarer fortsetzen läßt, wie diejenige der Volksschule.

Wo die Gemeinde als Corporation vermögend ist, die Bürger aber minder bemittelt sind, da kann das Schulgeld vermindert, wo dagegen die Gemeinde als solche unbemittelt, die Bürger dagegen bemittelt sind, da kann es erhöht werden, um die Herstellungs- und Unterhaltungskosten der Bürgerschulen insoweit zu decken, als dies durch die aufkommenden Schulgelder nicht geschehen kann. Jedenfalls muß bei Bemessung der Höhe des Schulgeldes der Grundsatz maßgebend sein, die Einrichtung und Unterhaltung jener Anstalten den niederen Schichten der Bevölkerung möglichst wenig fühlbar zu machen. Die wirthschaftlich minder gut situirten Bürger von einem Beitrage zur Unterhaltung der Bürgerschulen ganz zu befreien, würde ein humanistischer Irrthum sein, der die Lehre der Volkswirthschaft außer Betracht ließe, daß unter der Herrschaft des Industrialismus die Zinsen des geistigen Kapitals, welches die höheren und mittleren Bevölkerungsschichten erwerben, auch das persönliche

Digitized by Google

Vermögen der niederen Schichten der Bevölkerung, der Kleingewerbetreibenden und Lohnarbeiter, vermehrt und ihnen ein menschenwürdiges Dasein bereitet haben. Nur die Beschränktheit und Böswilligkeit kann in Abrede stellen, daß dem nicht so ist.

Die Staatsverwaltung hat den gewiß richtigen Grundsatz aufgestellt, daß keine Gemeinde eine höhere Unterrichtsanstalt einrichten darf, die nicht in ausreichender Weise für das Volksschulwesen gesorgt hat und die Mittel zur Unterhaltung derselben aufzubringen vermag. Der Fall ist auch kaum denkbar, daß eine Gemeinde zur Gründung einer Bürgerschule schreiten sollte, welche die dadurch entstehenden sachlichen und persönlichen Ausgaben aus den aufkommenden Schulgeldern und aus ihren Revenuen, gleichviel ob dieselben aus ihrem eigenthümlichen grundbefestigten oder mobilen Vermögen, oder aus dem Vermögen ihrer Einwohner in der Form von Steuern fließen, nicht zu bestreiten vermag. Wir wollen hierbei ganz dahin gestellt sein lassen, ob die Bürgerschulen den Gemeinden wirklich eher Lasten abnehmen als auferlegen, wie Paldamus meint. Dagegen giebt es Industrieorte, welche keine Liegenschaften und kein Capitalvermögen besitzen, deren Steuerkraft durch wirthschaftliche Krisen auf kürzere oder längere Zeit so angespannt wird, daß sie die Kosten der Unterhaltung der Bürgerschule nicht zu decken vermögen, ohne die Kraft der Einwohnerschaft zu erschöpfen.

Die unter der Herrschaft des Industrialismus steigenden Ausgaben einer Gemeinde können allerdings nicht als Beweis der Erschöpfung gelten. Denn die Ausgaben müssen an sich schon mit dem sinkenden Geldwerthe steigen; dieses Wachsthum der Ausgaben wird aber durch den steigenden Preis der Arbeit und folglich auch der Steuerkraft vollständig ausgeglichen. Die wachsende Steuerlast beweist demzufolge an sich noch keinen Steuerdruck, gleichviel ob das Steigen jener Last seinen Grund in der Verminderung der Einnahmen aus dem grundbefestigten oder mobilen Communalvermögen oder in dem Wachsthum der Bevölkerung hat, welche die Ausgaben der Verwaltung erfahrungsmäßig progressiv steigern.

Dagegen ist eine Erschöpfung der Leistungsfähigkeit einer Gemeinde dann als erwiesen anzusehen:

1) wenn die Communalsteuern eine Höhe erreicht haben, welche die Steuerzahler in dem erfolgreichen Betriebe ihrer Gewerbe lähmt, in der Erfüllung ihrer ethischen Pflichten fühlbar behindert und in der Befriedigung sittlicher Genüsse des Lebens merklich beeinträchtigt, oder

2) wenn die Gemeinde gebotene oder wünschenswerthe Aufwendungen für das gemeine Wohl unterlassen muß, um der Steuerkraft ihrer Einwohner nicht bis zu einem das individuelle Leben lähmenden Grade zu vermindern. (Brecht, „Die wirthschaftliche und finanzielle Lage der Stadtgemeinden", S. 12.)

In diesen Nothfällen ist der Staat, dessen Nationalreichthum, Wehr- und Steuerkraft gerade die Bürgerschulen vermehren, verpflichtet, die für eine bedrängte Gemeinde zeitweise unerschwinglichen Zuschüsse zu den Unterhaltungskosten zeitweise aus seinen eigenen Mitteln zu gewähren. Der Staat nimmt für sich das Recht in Anspruch, den Gemeinden vorzuschreiben, was und wie gelehrt werden soll, ohne seine ausdrückliche Genehmigung darf kein Lehrer angestellt werden, er befindet darüber, wenn ein Lehrer bestraft oder abgesetzt

Digitized by Google

werden soll, er bestimmt die Höhe des Schulgeldes und die Unterrichtsmittel und leitet das ganze Schulwesen, und nimmt mithin den Löwenantheil von Rechten auf dem Gebiete des Schulwesens für sich in Anspruch. Diesen Rechten gegenüber ist die Gewährung eines zeitweisen Zuschusses aus Staatsfonds einfach eine Pflicht der Gerechtigkeit, die immer mit dem Bedürfniß in Uebereinstimmung bleiben, d. h. den concreten Verhältnissen Rechnung tragen muß. Gemeinde und Staat stehen unter der Herrschaft der liberalen modernen Ideen in inniger, lebensvoller Wechselwirkung. Selbst die mittleren und größeren Städte der Gegenwart, die volkreicher und wohlhabender sind, wie die Freien Reichsstädte zur Zeit ihrer mittelalterlichen Blüte, die wirthschaftlich und social schwerer wiegen, wie die spannenlangen Monarchieen einer nahen Vergangenheit, und welche an Freiheitssinn, Betriebsamkeit und Bildung ihrer weltgeschichtlichen Mission treu geblieben sind, bilden heute keine Staaten im Staate mehr, sondern Glieder eines mächtigen Staates, der alle Gemeinden, gleichviel, ob groß oder klein, reich oder arm, schützend umfaßt. Dieser Staat, der Rechtsstaat, ist das sittlichste Gebilde der Menschheit und deshalb der Erzfeind des Socialismus, Communismus, Materialismus, Orthodoxismus und ganz besonders des Ultramontanismus. Die gewaltigen Waffen, mit welchen diese Feinde der Menschheit und der Cultur einzig wirksam bekämpft werden können, sind die geistigen Güter.

Schluß.

Die Wissenschaft lehrt, daß der moderne Staat, welcher seine Wurzel in den ethischen Ideen des Christenthums findet und sich bestrebt, diese Ideen im Geiste der Freiheit auf allen Gebieten des Lebens zum Ausdruck zu bringen, der Wahrer und Wächter aller materiellen und geistigen Güter, der Schirmherr des Toleranzprincips für die Bekenner eines jeden Glaubens, der Hort des Friedens und der Erzieher der Nation in der Volksschule, in der Mittelschule und auf der Hochschule ist, und daß der Bürgerstand die vornehmste Säule des modernen Staatsgebäudes bildet. Wissenschaft und Erfahrung, welche der ersteren das Wasser des Lebens spendet, lehren aber auch, daß es dem deutschen Bürgerstande noch an eigenartigen Unterrichtsanstalten fehlt, welche ihm eine Bildung geben, die den geistigen Horizont erweitert, die sittliche Kraft stärkt, den Speculationsgeist auf die richtigen Bahnen lenkt und das Gefühl für das Wahre, Gute und Schöne erweckt, belebt und stärkt und dadurch Gott ähnlicher macht. Wissenschaft und Erfahrung lehren endlich, daß, unter der Herrschaft des Industrialismus, mit seinen Licht- und Schattenseiten, dem Bürgerstande die benöthigte humane und nationale Bildung nur die deutsche Bürgerschule geben kann, welche der Zeitgeist protensartig neu geboren hat. Das letzte Ziel dieser Institution soll nun sein: die Nationaltugenden unserer Väter: Lust und Liebe zur

Digitized by Google

Arbeit, Weisheit und Frömmigkeit, Kraft und Treue auf unſere Kinder zu bringen als ein heiliges Erbe, das zu wahren und zu mehren wir berufen ſind.

„In den Kindern liegt die Zukunft, in den Kindern ſpätres Heil!
Was wir hoffen und erſtreben, ihnen wirds vielleicht zu Theil.
Kinder ſind die Diamanten in dem Schutz der Gegenwart,
Kinder ſind die jungen Sonnen, deren Licht man froh erharrt.

Beſſer, beſſer wirds ja kommen, ſolcher Hoffnung darf man trauen,
Was wir wünſchen, was wir wollen, beſſer wirds die Nachwelt ſchauen.
Laßt den Schatz uns liebend pflegen und dann gilt der Diamant,
Und es leuchten dann die Sonnen, von der Zukunft anerkannt.

Wenn die Großen alle ſchlafen, werden groß die Kleinen ſein,
Eine fromme, freie Nachwelt iſt einſt unſer Leichenſtein,
Und die Nachwelt ſind die Kinder, Kinder unſer Heiligthum,
Kinder: Diamant und Sonne, Kinder: Leichenſtein und Ruhm!“

Leipzig, Druck von Fiſcher & Wittig. 1876

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

UNIVERSITY OF MICHIGAN
3 9015 07334 4874

Digitized by Google

Digitized by Google